Niveau(x) d'enseignement: 0 Numéro EDUQ : 6870270
Centre d'intérêt: 110

Catovic, Emmanuel.

Imaginaire, contre-utopie et innovation : engager une réflexion sur le système scolaire du Québec / par Emmanuel Catovic, Carmen Perron. -- [Trois-Rivières?] : E. Catovic : C. Perron, 1986.
103 f. ; 28 cm.

Résumé au début du v. "Rapport de recherche présenté à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Programme de maîtrise en éducation". Bibliogr.: f. [100]-103.

Vedette(s)-secondaire(s): Perron, Carmen * Université du Québec à Trois-Rivières

Descripteur(s): Innovation en éducation * Système scolaire

Identificateur(s) de nom: Lépine, Ginette * Bertrand, Yves * Valois, Paul

Identificateur(s) de sujet: Utopie * Imaginaire

La recherche a pour objectif de découvrir, à travers l'étude des courants et des idées innovatrices en pédagogie, l'impact réel des innovations au Québec et l'existence d'un univers utopique, projection des aspirations de l'innovateur pour une éducation meilleure. La contre-utopie devient la toile de fond de l'innovation. La méthode privilégiée est l'analyse du discours. Le rapport de recherche évolue en quatre étapes, chacune constituant un chapitre. Dans le premier chapitre, les auteurs analysent les classifications des modèles et options pédagogiques de Ginette Lépine, Yves Bertrand et Paul Valois. Le deuxième chapitre traite de l'état de l'innovation de l'éducation au Québec. Le troisième chapitre établit le lien entre l'innovation et l'imaginaire social. Enfin, le quatrième chapitre montre que le modèle de société et le modèle éducatif actuels présentent des caractères utopiques et que l'innovation se situe dans le courant contre-utopique. L'école québécoise n'est pas un facteur d'innovation sociale, malgré les tentatives pédagogiques innovatrices; il ne peut exister d'innovation sans vision contre-utopique.

Type de document: r

EDUQ 8870270

Université du Québec à Trois-Rivières

Fiche-résumé de travail de recherche de 2e cycle

☐ Mémoire
☒ Rapport de recherche
☐ Rapport de stage

Nom du candidat: Emmanuel Catovic et Carmen Perron

Diplôme postulé: Maître en éducation, M.Ed.

Nom du directeur de recherche: M. Pierre Angenot

Nom du co-directeur de recherche (s'il y a lieu):

Titre du travail de recherche: Imaginaire, contre-utopie et innovation: engager une réflexion sur le système scolaire du Québec.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC BIBLIOTHÈQUE Trois-Rivières

Résumé:* Aussi peu qu'on prête l'oreille aux interventions des partenaires dans le monde scolaire, on entend des plaintes et des insatisfactions. Le thème qui revient c'est la nécessité d'apporter des changements, de faire des innovations. Le Ministère de l'Education veut modifier les structures, changer les programmes, établir des rapports plus significatifs entre l'école et les parents, entre le maître et l'élève. On parle d'école nouvelle, d'école parallèle, d'école alternative, d'école libre, d'éducation permanente.

L'innovation ne naît pas spontanément. Le seul besoin de changement ne suffit pas. Pour qu'elle se réalise il faut la volonté de l'innovateur-individu, groupe ou autorité-, une assise théorique, un environnement souple propice aux changements. Les modèles en éducation classés par différents auteurs donnent un aperçu de ce qui existe et des possibilités d'innovation. Les modèles se basent chacun sur une vision particulière du monde qui dépasse souvent l'ordre établi, l'ordre consacré et font des incursions dans les sphères de l'imaginaire. L'espace imaginaire occupe un domaine où règne la mouvance. Le réel est transcendé, il se métamorphose en un univers porteur d'idées nouvelles, audacieuses, source d'innovations. L'utopie, avec ce qu'elle comporte de visionnaire se manifeste. (Entendons bien par utopie "cette expérience mentale sur des possibles latéraux et portant sur la totalité du monde", telle que définit par R. Ruyer) La présente recherche prend comme point d'appui les classifications de Ginette Lépine et de Bertrand et Valois car toutes deux utilisent les modèles idéologiques de référence de Touraine et arrivent à des conclusions analogues.

La recherche aura pour objectif de découvrir, à travers l'étude des courants et des idées innovatrices en pédagogie, l'impact

réel des innovations au Québec et l'existence d'un univers utopique, projection des aspirations de l'innovateur pour une éducation meilleure. La contre-utopie deviendra la toile de fond de l'innovation.

La méthode privilégiée sera l'analyse du discours. Elle se propose d'établir à l'intérieur d'une structure argumentative les rapports entre les champs conceptuel, propositionnel et référentiel. Les choix discursifs ne sont ni arbitraires, ni évidents. Les discours soutiennent une logique du préférable (ceci plutôt que cela). Les concepts de l'innovation, de l'imaginaire, de l'utopie seront ressaisis dans la perspective du (des) discours qui leur donne (nt) un sens. Le procédé discursif favorisé sera la "dissociation des notions". Cette méthode implique la lecture de descriptions des essais innovateurs en pédagogie et des documents théoriques qui les expliquent et les justifient, en particulier, l'étude de "Les Options en éducation" et de "Analyse des modèles utilisés en éducation au Québec".

On peut affirmer, après l'élaboration de ce travail, que Ginette Lépine et Yves Bertrand et Paul Valois, à travers leurs classifications des modèles/options pédagogiques, favorisent l'orientation innovatrice dans le contexte québécois. On peut aussi conclure que l'école québécoise n'est pas un facteur d'innovation sociale, malgré les tentatives pédagogiques innovatrices et qu'il ne peut exister d'innovation sans vision contre-utopique.

Signature du candidat
Date: 18 avril 1986

Signature du directeur de recherche
Date: 18 avril 1986

Signature du co-auteur (s'il y a lieu)
Date: 18 avril 1986

Signature du co-directeur (s'il y a lieu)
Date:

Université du Québec à Trois-Rivières

Fiche-résumé de travail de recherche de 2e cycle

☐ Mémoire
☒ Rapport de recherche
☐ Rapport de stage

Nom du candidat: Emmanuel Catovic et Carmen Perron

Diplôme postulé: Maîtrise en éducation, M.Ed.

Nom du directeur de recherche: M. Pierre Angenot

Nom du co-directeur de recherche (s'il y a lieu):

Titre du travail de recherche: Imaginaire, contre-utopie et innovation: engager une réflexion sur le système scolaire du Québec.

Résumé:* Aussi peu qu'on prête l'oreille aux interventions des partenaires dans le monde scolaire, on entend des plaintes et des insatisfactions. Le thème qui revient c'est la nécessité d'apporter des changements, de faire des innovations. Le Ministère de l'Education veut modifier les structures, changer les programmes, établir des rapports plus significatifs entre l'école et les parents, entre le maître et l'élève. On parle d'école nouvelle, d'école parallèle, d'école alternative, d'école libre, d'éducation permanente.

L'innovation ne nait pas spontanément. Le seul besoin de changement ne suffit pas. Pour qu'elle se réalise il faut la volonté de l'innovateur-individu, groupe ou autorité-, une assise théorique, un environnement souple propice aux changements. Les modèles en éducation classés par différents auteurs donnent un aperçu de ce qui existe et des possibilités d'innovation. Les modèles se basent chacun sur une vision particulière du monde qui dépasse souvent l'ordre établi, l'ordre consacré et font des incursions dans les sphères de l'imaginaire. L'espace imaginaire occupe un domaine où règne la mouvance. Le réel est transcendé, il se métamorphose en un univers porteur d'idées nouvelles, audacieuses, source d'innovations. L'utopie, avec ce qu'elle comporte de visionnaire se manifeste. (Entendons bien par utopie "cette expérience mentale sur des possibles latéraux et portant sur la totalité du monde", telle que définit par R. Ruyer) La présente recherche prend comme point d'appui les classifications de Ginette Lépine et de Bertrand et Valois car toutes deux utilisent les modèles idéologiques de référence de Touraine et arrivent à des conclusions analogues.

La recherche aura pour objectif de découvrir, à travers l'étude des courants et des idées innovatrices en pédagogie, l'impact

réel des innovations au Québec et l'existence d'un univers utopique, projection des aspirations de l'innovateur pour une éducation meilleure. La contre-utopie deviendra la toile de fond de l'innovation.

La méthode privilégiée sera l'analyse du discours. Elle se propose d'établir à l'intérieur d'une structure argumentative les rapports entre les champs conceptuel, propositionnel et référentiel. Les choix discursifs ne sont ni arbitraires, ni évidents. Les discours soutiennent une logique du préférable (ceci plutôt que cela). Les concepts de l'innovation, de l'imaginaire, de l'utopie seront ressaisis dans la perspective du (des) discours qui leur donne (nt) un sens. Le procédé discursif favorisé sera la "dissociation des notions". Cette méthode implique la lecture de descriptions des essais innovateurs en pédagogie et des documents théoriques qui les expliquent et les justifient, en particulier, l'étude de "Les Options en éducation" et de "Analyse des modèles utilisés en éducation au Québec.

On peut affirmer, après l'élaboration de ce travail, que Ginette Lépine et Yves Bertrand et Paul Valois, à travers leurs classifications des modèles/options pédagogiques, favorisent l'orientation innovatrice dans le contexte québécois. On peut aussi conclure que l'école québécoise n'est pas un facteur d'innovation sociale, malgré les tentatives pédagogiques innovatrices et qu'il ne peut exister d'innovation sans vision contre-utopique.

Signature du candidat
Date: 18 avril 1986

Signature du directeur de recherche
Date: 18 avril 1986

Signature du co-auteur (s'il y a lieu) Emmanuel Catavic pas Gagnon Perron
Date: 18 avril 1986

Signature du co-directeur (s'il y a lieu)
Date:

UNIVERSITE DU QUEBEC

IMAGINAIRE, CONTRE-UTOPIE ET INNOVATION: ENGAGER UNE REFLEXION SUR LE SYSTEME SCOLAIRE DU QUEBEC

par

EMMANUEL CATOVIC

CARMEN PERRON

Programme de maîtrise en éducation

Rapport de recherche

présenté à

L'Université du Québec à Trois-Rivières

Avril 1986

REMERCIEMENTS

Nous tenons à exprimer toute notre gratitude à M. Pierre Angenot qui a su si bien encourager notre réflexion tout au long de cette aventure. Sa perspicacité, ses conseils éclairés, sa confiance en notre démarche, son appui constant favorisèrent l'éclosion de notre pensée. Et que dire de sa disponibilité alors que le soleil brillait de tout son éclat durant les mois de juillet et d'août.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION ET METHODOLOGIE 1

CHAPITRE PREMIER - LES CLASSIFICATIONS 12

1. Prémisses 14

2. Le concept de l'innovation 17

3. L'innovation dans les classifications 22

CHAPITRE II - PEUT-ON PARLER D'INNOVATION DE L'EDUCATION AU QUEBEC? 38

CHAPITRE III - IMAGINAIRE ET SOCIETE 62

CHAPITRE IV - L'INNOVATION EST UNE CONTRE-UTOPIE 79

CONCLUSION 93

BIBLIOGRAPHIE 100

INTRODUCTION

C'est un truisme de dire que le Québec a subi de profondes transformations depuis la Révolution tranquille. Que de chemin parcouru en vingt-cinq ans! Alors que la société et l'économie se transformaient, la vie de la collectivité prenait des colorations plus vives, s'animait d'un nouveau souffle. La collectivité elle-même s'affirmait dans sa langue, dans sa culture, dans son identité; elle sortait de son engourdissement, brisait sa coquille et s'ouvrait au monde extérieur.

L'éducation, partie prenante de la société, subissait les mêmes influences. Les changements successifs assuraient le passage de l'idée de l'éducation comme privilège à l'idée de l'éducation comme droit fondamental. Le Rapport Parent définissait la réforme scolaire.

Cela entraîna des bouleversements dans les structures, dans les programmes, dans les approches éducatives en même temps qu'une remise en question des formes de l'enseignement. On expérimenta tels nouveaux contenus pour les mathématiques, pour les sciences ou les langues; on appliqua telle ou telle méthode de Sablier à Cuisenair, du structuralisme à l'approche communicative... L'humanisation de l'enseignement revenait fréquemment dans les discours des praticiens et des spécialistes. Certains milieux, restreints, s'engagèrent dans des essais d'innovations. Ailleurs, dans le monde, les écoles parallèles, les free schools,

prenant le contre-pied du système éducatif officiel, proposèrent des solutions nouvelles, parfois audacieuses. Des penseurs remettaient en cause l'existence même du système scolaire, parlant d'abolition de l'école ou, dans les pays à fort analphabétisme, d'éducation populaire.

L'innovation ne porte un sens que si elle se fait en réaction à ce qui existe déjà et, au Québec, elle doit prendre pour cible le modèle dominant. Les discours de Ginette Lépine, d'une part, et de Yves Bertrand et Paul Valois, d'autre part, dans leurs classifications, semblent souligner cet aspect. Expriment-ils quelque attirance pour l'innovation?

Pourtant le souffle innovateur n'est que légère brise, l'ouragan n'éclate pas. De changements en réformes, le système éducatif officiel présente fondamentalement le même profil et les tentatives innovatrices restent marginales. Une lecture, même distraite, des classifications des modèles en éducation montre l'omniprésence du modèle industriel ou normatif. On se demande alors si l'école québécoise peut avoir la capacité de changer la société.

Pour comprendre le pourquoi du modèle industriel dans la Province, la voie de l'imaginaire social apporte des éclaircissements. Elle montre que le fondement du système est la

raison, alors que les innovations signalées dans les classifications l'ignorent, prennent une forme hors-normes, imaginent un univers étranger à la réalité actuelle. Ces nouveaux modèles, résultats d'innovations, sont-ils utopiques ou contre-utopiques?

Le rapport de recherche se propose d'apporter des réponses à ces trois questions. Son point de départ est les classifications respectives de Ginette Lépine et de Yves Bertrand et Paul Valois fondées toutes deux sur la théorie tourainienne. Le concept d'innovation a pu être cerné grâce à l'Innovation dans l'enseignement de J. Hassenforder, au rapport C.O.P.I.E., Ecoles de demain? à La Gestion de l'Innovation dans l'enseignement de L'O.C.D.E. . Le concept de l'imaginaire fut puisé dans les travaux de Bachelard, Naud et Durand, alors que Entre l'Eden et l'Utopie de Luc Bureau donna la clef de l'imaginaire social québécois. A travers l'abondante production sur l'utopie on a retenu essentiellement le concept qu'a synthétisé G. Lapouge.

Ces concepts ressaisis dans la perspective des discours qui leur donnent un sens seront définis et expliqués selon les besoins du développement, au fil des chapitres.

L'instrument que l'on privilégie est donc l'analyse du

discours. Chaque discours, de quelque nature qu'il soit, porte en lui des traits révélateurs, des mentions et des prises de position de son auteur. Il soutient une logique du préférable (ceci plutôt que cela). Tout discours selon Pierre Angenot est constitué explicitement ou implicitement de quatre pôles:

a) le crédo ou les valeurs et les croyances véhiculées par l'auteur;

b) la réalité, c'est-à-dire les énoncés décrivant et/ou analysant le milieu, l'environnement où se situent les faits, objet du discours;

c) le fondement, ou prise de position religieuse, philosophique, métaphysique, politique. Le fondement projette la vision de l'auteur dans laquelle il enchasse les faits, les situations analysées;

d) l'action, c'est-à-dire ce que l'auteur propose pour concrétiser, réaliser les objectifs poursuivis.

La cohésion du discours réside dans l'intéraction entre ces pôles. La syntaxe et souvent la rhétorique peuvent occulter l'un de ces pôles pour mettre en évidence les autres, ou bien, selon l'auditoire auquel on s'adresse, le discours insistera plus sur un seul pôle, par exemple l'action.

Le discours pédagogique n'échappe pas à cet ordonnancement. Les arguments qu'il avance s'organisent autour de ces pôles. Olivier Reboul dans Le langage de l'éducation[1] distingue le discours pédagogique des autres discours. Il porte sur l'éducation et en ce sens il n'est pas le simple discours éducatif. Il prétend à la vérité, une vérité d'ordre pratique c'est-à-dire qu'elle justifie ou condamne telle activité se voulant éducative.

Si on considère le discours sur l'innovation pédagogique, on constate une analyse critique de la situation existante, l'énoncé des fondements sociaux, psychologiques ou ontologiques, le système de valeurs préconisé et la proposition d'action pour la réalisation de l'innovation. Selon que l'on prend pour cible tel ou tel auditoire les quatre pôles s'ordonneront en conséquence, interagissant, s'imbriquant, épousant une économie interne en vue d'un plus grand impact. Les choix discursifs ne sont ni arbitraires, ni immédiats.

Pour voir clair à l'intérieur des différents discours qu'on analysera on a recours à une théorie qui met en évidence les procédés discursifs pour l'organisation du champ conceptuel

---

(1) Reboul O., Le langage de l'éducation, p. 11

d'un système de pensée. Parmi ces procédés on a privilégié la "dissociation des notions" décrite par Chaim Perelman dans le chapitre IV de Le Champ de l'argumentation(2).

Il y a rupture de liaison lorsque sont associés des éléments séparés et indépendants par leur nature. La dissociation consiste à séparer des éléments supposés confondus et faisant partie d'une même unité; il s'agit d'un changement de structure.

Cette distinction n'est cependant pas évidente, car selon que l'on voit des liaisons naturelles ou artificielles ou essentielles ou accidentelles on peut considérer cela comme une rupture ou une dissociation. La situation argumentative dans son ensemble déterminera l'une ou l'autre.

> "La dissociation des notions... consiste dans un remaniement plus profond, toujours provoqué par le désir de lever une incompatibilité née de la confrontation d'une thèse avec d'autres, qu'il soit question de normes de faits ou de vérités (3)".

La dissociation des notions rend possible la restructuration de la conception du réel, elle conserve partiellement

---

(2) Perelman, Chaim, Le Champ de l'argumentation, Bruxelles, Presses de l'Université Libre de Bruxelles, 1974, pp. 550 à 609.

(3) Ibid. p. 552

les éléments incompatibles, tout en donnant une juste place à ce à quoi on tient le plus. Déjà le droit est l'art de réconcilier, de trouver des compromis entre ce qui semble être incompatible. Les "distinguo" des théologiens jouent le même rôle.

> "Sur le plan théorique le compromis, devant les incompatibilités, parce qu'il exige une structuration nouvelle du réel, est ce qui demande le plus grand effort et nécessite les plus difficiles justifications. Par contre, une fois établi, une fois les notions dissociées et restructurées, il tend à se présenter comme étant la solution inéluctable et à réagir sur l'ensemble des notions dans lequel il s'est inséré (4)".

Un cas privilégié de dissociation est le couple apparence/réalité. Le bâton plongé partiellement dans l'eau paraît courbé et pourtant il est droit. Ainsi l'apparence s'oppose à la réalité. Mais seul le réel est cohérent. Il s'agit de discerner, parmi les apparences, celles qui sont trompeuses et celles qui correspondent au réel. L'apparence est l'aspect sous lequel se présente l'objet. S'il y a incompatibilité entre les diverses apparences la dissociation permettra d'élucider le problème. Le rapport s'établit sous forme de terme I (apparence) et terme II (réalité). Le terme II est le résultat d'une dissociation au sein du terme I, il fournit un critère pour distinguer

---

(4) Ibid. p. 555

ce qui est valable parmi les différents aspects du terme I, il est à la fois normatif et explicatif. La dissociation valorisera les aspects conformes au terme II et dévalorisera les aspects qui s'y opposeront, soit le terme I. En fait le terme II ne fournit parfois qu'une norme potentielle, son principal effet étant d'hiérarchiser les termes. Dans le terme II réalité et valeur sont étroitement liées et on appellera donc "couples philosophiques" les couples résultant d'une dissociation des notions dont le couple apparence/réalité est le prototype. Il faut tenir compte du fait que l'apparence est donnée, tandis que la réalité est construite.

La dissociation exprime une vision du monde, établit des hiérarchies dont elle s'efforce de fournir les critères. Parfois le terme II doit s'appuyer sur un autre couple dont les termes I et II ne soient pas controversés. Il en existe un certain nombre, fréquents dans la pensée occidentale, résidus d'une tradition culturelle dominante. Toute pensée systématisée établit des rapports entre couples restés isolés dans une pensée non élaborée. Les couples antithétiques ou classificatoires ne s'opposent pas aux couples philosophiques dans la mesure où tous les couples sont mis en rapport entre eux:

> "Liaison directe fondée sur la structure du réel entre terme I d'un couple et terme II d'un autre, entre terme II d'un couple et terme

> II d'un autre; couple considéré comme cas particulier d'un autre; arguments d'allure quasi logique et notamment affirmation de l'identité des couples; surtout enfin rapports analogiques entre couples (5)".

A ces connexions se superposent les rapports entre interlocuteurs et leur prise de position initiale. Les couples établis sur un plan peuvent donc donner naissance à une série de couples établis sur d'autres plans.

Dans un discours argumentatif les dissociations peuvent subir des transformations. Ainsi on trouve un renversement des termes: le terme II devient terme I dans une autre dissociation. Ou bien l'un des termes se scinde en deux autres termes. Cet approfondissement permet de ne pas sacrifier les résultats déjà obtenus. Par cela, la pensée journalière et la pensée philosophique se trouvent servies. La valorisation des phénomènes dépendra étroitement de leur place dans les couples.

L'expression peut déterminer le terme II: ce sera l'article défini ou le démonstratif. Certains préfixes (pseudo, quasi, non) indiquent le terme I. L'utilisation de certains mots disqualifiants comme prétendre, indiquent également le terme

---

(5) Ibid. p. 566

I. Ce dernier est toujours apparent, le terme II est caché, opaque. L'apparent est la pointe de l'iceberg qui vient se faire passer pour le tout. Il faut libérer le réel, le purifier de l'écran de l'apparent. Le terme I, parfois artificiel ou factice, sera disqualifié pour l'opposer à ce qui est authentique.

La méthode de la dissociation des notions s'avèrera utile pour l'analyse des discours des auteurs des classifications, du Rapport Parent et du discours sur l'utopie.

Le rapport de recherche évolue en quatre étapes, chacune constituant un chapitre. Dans le premier chapitre on analysera les classifications de Ginette Lépine et de Yves Bertrand et Paul Valois et leur situation par rapport à l'innovation. Le deuxième chapitre traitera de l'état de l'innovation de l'éducation au Québec. Le troisième chapitre établira le lien entre l'innovation et l'imaginaire social. Enfin dans le quatrième chapitre on montrera que le modèle de société et le modèle éducatif actuels présentent des caractères utopiques et que l'innovation se situe dans le courant contre-utopique.

CHAPITRE PREMIER

LES CLASSIFICATIONS

CHAPITRE I

LES CLASSIFICATIONS

Il peut paraître curieux, à première vue, de mener une réflexion sur l'innovation pédagogique en analysant des classifications de modèles en éducation. Pourtant on y trouve une vue d'ensemble aussi bien de la tendance dominante que des tendances minoritaires issues de divers courants de pensée. Parmi ces dernières, certaines, plus hardies, envisagent des innovations qui peuvent bouleverser le modèle officiel.

L'action ponctuelle et isolée de tel type d'école nouvelle, quoique digne d'attention, intéresse moins la démarche suivie dans ce rapport de recherche, que la pensée, la philosophie qui sous-tend les courants innovateurs dont les classifications fournissent un aperçu.

Celle de Ginette Lépine, Analyse des modèles utilisés en éducation au Québec(6) et celle de Yves Bertrand et Paul Valois, Les options en éducation(7), ont été retenues pour les raisons suivantes: elles ont en commun le même fondement théorique, la pensée du sociologue Alain Touraine, développée dans

---

(6) Lépine, Ginette, Analyse des modèles utilisés en éducation au Québec

(7) Bertrand, Yves, Valois, Paul, Les Options en éducation

Production de la société[8], même si chaque auteur se fixe sur un aspect différent. Les deux oeuvres ont pour principal souci la situation éducative au Québec. L'une, celle de Ginette Lépine, analyse les modèles qui ont cours dans la Province, entre autre le modèle qui prévaut dans les écoles alternatives; les autres, Yves Bertrand et Paul Valois, donnent à leur classification un caractère prospectif, ce qui en augmente l'intérêt en regard de l'innovation pédagogique.

Dans ce chapitre on se propose d'identifier les prémisses de chaque auteur et d'analyser les modèles ou les options, termes qu'on utilisera indifféremment, ouvrant sur l'innovation.

1. Prémisses

Dans les deux ouvrages, les modèles en éducation sont perçus du point de vue sociologique. Reprenant l'analyse de Alain Touraine, Ginette Lépine relève que "les orientations d'une société se développent à partir des oppositions Reproduction-Création et Rapports sociaux externes/internes[9]", c'est-à-dire opposition Ordre-Changement et opposition Environnement extérieur-Environnement intérieur.

Les idéologies dans la société se définissent d'après

---

(8) Touraine, Alain, Production de la société
(9) Lépine, Ginette, Analyse des modèles utilisés en éducation au Québec, p. 13.

le croisement de chacune des deux premières oppositions avec chacune des deux autres et chaque idéologie porte son propre modèle pédagogique. Ainsi le croisement Reproduction-Relations externes engendre le modèle pédagogique de type "normatif" ou traditionnel; le croisement Création-Relations externes donne le modèle de type "humaniste institutionnel" ou réformiste; le croisement Reproduction-Relations internes aboutit au modèle de type de "conscientisation populaire" ou révolutionnaire; finalement du croisement Création-Relations internes résulte le modèle de type "communautaire" ou libertaire.

L'action de la société sur elle-même et ses rapports avec son environnement sont définis par Alain Touraine dans le concept d'historicité, c'est-à-dire:

> "L'action exercée par la société à partir de son activité, sur ses pratiques sociales et culturelles, par la combinaison de trois composantes: le mode de connaissance qui constitue une image de la société et de la nature, l'accumulation qui prélève une partie du produit disponible et le modèle culturel qui saisit et interprète la capacité d'action de la société sur elle-même (10)".

Comme Ginette Lépine, Yves Bertrand et Paul Valois

---

(10) Lépine, Ginette, p. 10 et Bertrand et Valois p. 35.

s'inspirent du schéma tourainien et de l'historicité qu'ils complètent avec l'idée de paradigme de T.S. Kuhn et ils définissent le paradigme socio-culturel comme:

> "L'action exercée par la société à partir de son activité sur ses pratiques sociales et culturelles par la combinaison de cinq éléments: une conception de la connaissance, une conception des relations personne-société-nature, un ensemble de valeurs, une façon de faire et un sens ou signification globale (11)".

Alors que Ginette Lépine fonde sa classification sur le seul schéma tourainien et se limite aux idéologies qui ont cours au Québec, Yves Bertrand et Paul Valois, dans un souci de prospective et pour alimenter la réflexion sur le choix d'un type de système scolaire, proposent le paradigme socio-culturel qui diffère légèrement du concept d'historicité. "Le mode de connaissance" dans ce dernier se fonde sur la dualité personne/société. Yves Bertrand et Paul Valois lui donnent une connotation plus large pour inclure d'autres formes d'appréhension de la réalité. Ils distinguent du mode de connaissance la relation personne-société-nature, confondue chez Alain Touraine. Ils estiment que ces éléments peuvent être considérés comme des catégories fondamentales qui ne sont pas remises en question et sur lesquels on peut se baser séparément ou en symbiose

---

(11) Bertrand, Yves, et Valois, Paul, p. 34.

pour concevoir des exemples différents. Ils donnent à "la façon de faire" la plus grande extension possible sans la limiter au prélèvement du produit disponible.

Ainsi conçu, à chaque paradigme socio-culturel correspond un type de paradigme éducationnel et Yves Bertrand et Paul Valois proposent la classification suivante:

- Paradigme des sociétés industrielles	Paradigme rationnel et Paradigme technologique
- Paradigme des sociétés centrées sur la personne	Paradigme humaniste
- Paradigme des sociétés ouvrières	Paradigme de la pédagogie institutionnelle
- Paradigme des nouvelles communautés démocratiques	Paradigme inventif

2. Le concept de l'innovation

Avant d'aller plus loin dans l'analyse des classifications, il convient de préciser le concept d'innovation de manière à orienter le cheminement de la présente démarche.

Les auteurs qui s'y sont penchés donnent des définitions différentes. Jean Hassenforder, après avoir signalé le

caractère volontariste de l'innovation par rapport au changement ajoute:

> "... si le changement est un mouvement global, les innovations apparaissent comme des points de repère précis. Elles balisent en quelque sorte des lignes de force du changement (12)".

Dans la première partie du rapport C.O.P.I.E. on distingue évolution et innovation. La première est considérée comme un processus lent et continu, la deuxième comme:

> "un acte conscient, réfléchi, volontaire, la manifestation d'un désir de changement reposant en principe sur une nouvelle définition des objectifs éducatifs à atteindre (13)".

Dans la deuxième partie on distingue nouveau et novateur. Le premier c'est ce qui existe maintenant et n'existait pas auparavant; le deuxième "désigne ce qui annonce déjà l'avenir, ce qui porte en lui des aspects du monde de demain qui commencent à peine à se révéler[14]".

L'O.C.D.E. définit l'innovation ainsi; "toute tentative visant consciemment et délibérément, à introduire dans le

---

(12) Hassenforder, Jean, L'innovation dans l'enseignement, p.7
(13) Ibid. p. 7
(14) C.O.P.I.E., Ecoles de demain? p. 12

système d'enseignement un changement dans le but d'améliorer le système[15]".

Toutes ces définitions montrent l'innovation comme changement, ou partie de changement, fait volontairement pour transformer un état de fait par l'apport d'idées nouvelles.

Dans le domaine scolaire, particulièrement au Québec pendant les quinze dernières années, les changements se sont poursuivis sans relâche: changements dans les structures scolaires (collèges classiques, polyvalentes et Cégeps), dans les programmes au primaire et au secondaire, dans les méthodes, dans les attitudes. Les fonctions de l'école à l'intérieur de la société n'ont cependant pas changé. L'école reste au service du paradigme dominant, s'adapte aux nouvelles conditions technologiques, prépare l'insertion de l'adulte de demain à la société qui évolue, certes, lentement, mais conserve un caractère de pérennité.

Peut-on parler, dans ce cas, d'innovation? Si on attribue à cette notion le sens étriqué de changement en vue de l'amélioration des moyens pour conserver intact un paradigme

---

(15) O.C.D.E., La gestion de l'innovation dans l'enseignement, p. 13

donné, on répondra: Oui! Mais si on la définit autrement, on répondra: Non! Quelle est donc cette définition?

De Summerhill aux free schools en passant par l'école Jonathan et la courte et malheureuse expérience de la Maison des Enfants du couple Frappier, on est témoin d'expériences qui transforment la conception de l'école institutionnelle et officielle avec pour objectif de soit former un autre type d'adulte, soit contester la société et la transformer radicalement. Ainsi le changement proposé s'attaque à certains aspects pérennes de la société par le biais de la formation de l'individu ou par le biais de la remise en cause de l'institution scolaire. Ce changement écarte la norme établie, la remplace par l'inédit, prône des nouvelles valeurs, crée une organisation originale, se démarque du système en place et vient le remplacer par un nouvel ordre.

L'innovation n'est donc pas un simple changement. Elle possède la volonté de bouleverser ce qui existe pour transformer l'homme et ses institutions, d'apporter des idées et des valeurs nouvelles et rendre viable un ordre meilleur.

On pourrait proposer la définition suivante:
L'innovation en éducation est une action volontaire et planifiée, ayant pour objectif

> de changer en profondeur la formation des élèves, de promouvoir de nouvelles valeurs et de remplacer le système établi par un autre, meilleur, conforme à un futur harmonieux.

L'innovation est contestation et refus de ce qui existe en éducation. Elle critique et propose: critique de l'école, de ses structures, de ses finalités; proposition d'un nouvel humanisme, de structures répondant au mieux-être de l'individu et de la collectivité. L'innovation vise une société autre, une société de l'avenir.

L'action innovatrice se fonde sur une philosophie mettant au centre de ses préoccupations soit l'homme seul, soit la collectivité ou les deux et, en conséquence, elle prend différentes formes. Elle n'attend pas les évènements qui aboutiront, peut-être, à long terme, à une évolution, elle les provoque. Elle est rupture avec le présent, à plus forte raison avec le passé. Elle s'installe et progresse selon un projet dont les lignes de force convergent vers le système pressenti, vers l'aboutissement souhaité. Elle se veut souple pour adapter ses moyens aux impondérables, énergique pour vaincre les obstacles qui se dresseront devant elle, persévérante et patiente pour ne pas tomber dans le découragement, attentive aux réactions qui

amoindriront sa portée ou la dévieront de sa route.

L'innovateur, convaincu de la cause qu'il défend, se campe solidement sur son option. Il se crée des complicités, des alliances dans son aire d'action, combat les résistances, trouve les moyens pour réaliser son projet. Il est volontaire, dynamique, convaincant, possède le sens de l'organisation. Il soutient les défaillants, réveille les désabusés, combat les opposants. Il navigue sur des mers houleuses avant de trouver le havre qu'il recherche. Il sait que son action réussira s'il répond non seulement à un besoin de changement, de renouveau, mais aussi aux aspirations de la collectivité tout en respectant l'imaginaire social.

Les actions menées par les innovateurs s'orientent vers le futur. L'"ici et maintenant" est le creuset où s'opèrent les mutations porteuses d'un système de valeurs différent, d'une vision transformée de l'homme et/ou de sa société.

3. L'innovation dans les classifications

Ginette Lépine dans son analyse des modèles utilisés en éducation au Québec, fait état des courants innovateurs. Yves Bertrand et Paul Valois, dont l'intention est prospective, proposent une classification qui fait place à des orientations innovatrices.

A ce stade on pourra formuler une première hypothèse: A travers leurs classifications des modèles/ options pédagogiques Ginette Lépine et Yves Bertrand et Paul Valois favorisent en éducation l'orientation innovatrice dans le contexte québécois.

Le modèle dominant dans le domaine éducatif québécois est celui de la pédagogie normative selon Ginette Lépine et les paradigmes rationnel et technologique selon Yves Bertrand et Paul Valois. A ces paradigmes/modèles correspond au niveau sociétal le paradigme industriel. Les innovations ne peuvent survenir qu'en réaction à ces modèles.

Ginette Lépine répertorie, dans les tentatives innovatrices au Québec, la pédagogie humaniste institutionnelle, la pédagogie de la conscientisation populaire et la pédagogie communautaire.

Dans le chapitre II(16) on trouve les avantages et les limites de chacun des modèles pédagogiques. L'analyse du discours selon la méthode argumentative des couples philosophiques signalée dans la partie préliminaire de ce mémoire, tend à

---

(16) Lépine, Ginette, pp. 71 à 101, section "Limite de chacun des modèles pédagogiques".

montrer que le modèle dominant au Québec, le modèle normatif, ne reçoit pas l'assentiment de l'auteur. Il est vrai que la transmission des connaissances assure un contrôle de la qualité et favorise un travail méthodique. Mais ce modèle ne tient pas compte de la dimension relationnelle entre les individus, voit les enfants en tant qu'adultes en formation, oubliant leur spécificité, reproduit ce qui existe, sans souci de changement, ignore le groupe pour se centrer sur l'individu comme entité anonyme et oublie les tensions inhérentes à la société.

Tandis que les autres modèles, particulièrement le modèle humaniste, ouvrent le champ à des innovations parfois radicales. Et dans chacun des cas ils s'opposent nettement au modèle dominant.

On relève les couples philosophiques suivants dans les avantages du modèle humaniste:

Pédagogie des moyens	Assujettissement
Pédagogie de la relation	Libération
Enseignement	Vision statique
Apprentissage	Vision dynamique
Relation d'autorité	Acte individuel
Relation égalitaire	Acte relationnel
Assujettissement	Individu
Autonomie	Groupe
Autorité	Transmission de connaissances
Autonomie	Créativité

Il en ressort que ce modèle attire la sympathie de l'auteur par l'acte relationnel à l'intérieur d'un groupe mu par sa dynamique propre, son autonomie et son aboutissement vers la créativité.

Pourtant Ginette Lépine signale les limites de ce modèle. Les couples philosophiques suivants qu'on relève dans le discours font apparaître les tendances de l'auteur:

Groupe/classe non conflictuel	Mouvement
Groupe/classe conflictuel	Continuité
Nature individuelle	Processus
Environnement	But
Homogénéité	Changements circonstanciels
Dialectique	Changements planifiés
Expériences individuelles	Changement de système
Elaborations conceptuelles	Adaptation au système

Elle constate que le modèle humaniste ignore les conflits inhérents à toute société et conçoit la nature de l'individu apte à s'harmoniser dans sa recherche avec l'autre. Le cheminement intérieur aboutit à des transformations ponctuelles; alors que la réalité se situe dans les relations dialectiques entre individus ou groupes d'individus avec un environnement sociétal qui, étant lui-même organisé, ne souffre pas les atteintes des particuliers à son ordre, sinon en les acceptant comme marginales.

L'innovation qu'enfante ce modèle se situe dans l'approche pédagogique centrée exclusivement sur l'individu et sur ses potentialités. L'école se transforme en un milieu d'épanouissement individuel, loin de la concurrence avec les autres et loin du souci de satisfaire les besoins de la société. La société s'efface devant l'individu.

Le modèle de la conscientisation populaire présente certains avantages et des limites également. On relève les couples philosophiques suivants dans le domaine des avantages:

Apathie de la société	Concertation
Conscientisation de la société	Affrontement
Individu	Pédagogie
Classe	Politique
Individu hors du milieu	
Appartenance au milieu	

et dans le domaine des limites les suivants:

Individu	Exploiteurs
Classes sociales	Exploités
Favorisés	Statu quo
Défavorisés	Réformes sociales
Influence scolaire	Immobilisme
Influence du milieu	Lutte
Idéologie	Non-directivité
Connaissance	Sujetion

D'après ce modèle la masse conscientisée oeuvre en faveur de la classe en affirmant son appartenance au milieu. Elle y

Egalité	Néantisation
Inégalité	Actualisation

brossent un tableau différent de la finalité de l'école.

L'école n'aliène plus le jeune aux valeurs dominantes de la société, elle le libère en le mettant en contact direct avec la vraie vie, dans sa quotidienneté, dans ses grandeurs et dans ses misères. Chacun s'oriente selon ses tendances, ses goûts et ses capacités sans entrer dans le moule uniformisateur de l'école. Que l'autodidaxie soit plus aléatoire que la scolarisation, qu'elle prétende mettre chaque individu sur le même pied, qu'elle favorise la formation pratique, ignorant les bases théoriques de la connaissance, tout cela n'enlève rien à la volonté de changer et l'école et la société, jusqu'à mettre, à la limite, l'école au rancart.

Que ces trois modèles n'aient pas trouvé une application totale dans la société québécoise ne discrédite pas leur caractère innovateur. La timide incursion du modèle humaniste dans l'école publique a laissé quelques traces dans la relation maître/élève sans que ses principes aient obtenu une reconnaissance générale et institutionalisée. Le discours humaniste est passé comme un nuage laissant quelques gouttes rafraîchissantes. Il a fait germer quelques graines ici et là, mais sans conséquence significative pour l'ensemble du système scolaire qui

reste attaché au concept d'éducation de masse uniformisatrice, fondée sur la performance standardisée.

Les efforts de la C.E.Q. pour promouvoir la conscientisation populaire dans un mouvement de lutte de classes se sont heurtés à la résistance de ses membres qui se sentent plus proches de l'ordre social et économique établi que du dogmatisme de la clique dirigeante du syndicat. Pourtant les enseignants sont conscients des inégalités sociales et impuissants à trouver des solutions efficaces dans le cadre institutionnel des établissements scolaires assujettis aux normes administratives. A l'exception de certains cas isolés, le souffle innovateur du modèle de la conscientisation populaire n'a pas ébranlé les assises du système scolaire actuel.

Yves Bertrand et Paul Valois en donnant une orientation prospective à leur classification ont non seulement analysé le paradigme dominant actuel, c'est-à-dire le paradigme industriel et les paradigmes rationnel et technologique de l'éducation, mais se sont penchés sur le paradigme humaniste de l'éducation et sur le paradigme inventif de l'éducation. Par là, ils veulent offrir au Québec un choix: un choix de société et son corollaire, un choix éducatif.

"... si nous voulons maintenir, disent-ils, le statu quo, le macroproblème mondial et la pro-

> babilité d'une entropie de la société post-industrielle, si nous voulons améliorer simplement le sort de l'humanité, il faut alors choisir une société centrée sur la personne, si nous préférons une transformation radicale (17) nous pouvons choisir les nouvelles communautés démocratiques ou communautés symbiosynergiques (18)".

Leur préférence va vers les deux dernières:

> "... il n'en demeure pas moins que les paradigmes existentiel et symbiosynergique apparaissent préférables sur la base de la conception de la personne que l'un et l'autre véhiculent (19)".

et plus particulièrement vers "les nouvelles communautés démocratiques (qui) apparaissent être un futur possible plus désirable que la société post-industrielle (20)".

Leur tendance pour un changement est nette. Leur choix pour "la transformation radicale", pour l'innovation, indéniable.

En quoi la symbiosynergie et le paradigme inventif tranchent sur le paradigme industriel? Sur quoi porte l'innovation proposée?

---

(17) C'est nous qui soulignons.
(18) Bertrand, Yves, et Valois, Paul, p. 150.
(19) Bertrand, Yves, et Valois, Paul, p. 150.
(20) Id. p. 150.

Les couples philosophiques suivants relevés dans le chapitre 7[21] aideront à apporter une réponse.

Paradigme
Contre-paradigme

Reproduction
Création

Entropie
Régénérescence

Transformation opérationnelle
Transformation radicale

Reproduction
Critique

Accumulation/industrialisation
Symbiosynergie

Réductionniste
Holistique

Ségrégation
Idéal de justice

Homme économique
Hominisation

Reproduction d'inégalités
Egalitarisme

Représentativité
Communautaire

Scolarisation
Dé-scolarisation

Hiérarchique
Non-hiérarchique

Monopole de l'école
Réseau de ressources sociales éducatives

Centralisation
Cogestion

Homologation
Formation

(21) Id. pp. 133 à 160.

Monopolisation
Pluralité

La symbiosynergie prend le contre-pied du paradigme industriel, elle s'inscrit dans la lignée des contre-paradigmes. Si la collectivité québécoise conservait son orientation actuelle, orientation qui s'inscrit dans le macro-problème mondial, elle serait en butte à une entropie susceptible de la priver de sa spécificité, de la niveler, et de faire d'elle une entité indistincte, confondue dans un grand tout; donc perte d'identité. Sa liberté de choisir une autre forme de société disparaîtrait. Son système d'éducation se limiterait à une fonction de reproduction qui l'enfoncerait encore plus dans l'entropie. Toute transformation ne dépasserait pas les limites de la reproduction améliorée de ce qui existe. Or la symbiosynergie commande une transformation radicale. L'éveil des consciences, la prise en charge de la société par elle-même, le regard critique sur l'entropie, le besoin d'une régénérescence pour ne pas succomber aux conséquences néfastes du macroproblème, commanderaient des transformations radicales. La conception réductionniste: produire plus, affiner les technologies dans le but d'accumuler biens et richesses au profit de l'individu, serait remplacée par une conception holistique où le NOUS supplanterait le JE. De l'individualisme économique et égocentrique on passerait à une mutualité d'hommes. Le processus d'hominisation donnerait comme résultat: l'égalitarisme et la naissance d'un idéal de justice

qui bannirait la ségrégation sociale et économique. La démocratie par représentation laisserait sa place à une consultation communautaire. Les décisions ne seraient plus prises par les instances dirigeantes puisque toute centralisation disparaîtrait, mais elles émaneraient d'un mécanisme de cogestion de la communauté.

Point de hiérarchie, point de monopole, l'école elle-même serait dé-scolarisée et remplacée, en tant qu'institution, par un réseau de ressources sociales et éducatives. On apprendrait et on s'instruirait à tous âges et selon les besoins de chacun en mettant à profit les savoirs des autres. L'accent serait mis sur la formation continue plutôt que sur l'enseignement obligatoire pendant la jeunesse. On supprimerait l'homologation du savoir par ure instance centralisatrice.

Pour mieux saisir le caractère innovateur de la proposition de Yves Bertrand et Paul Valois il faudrait s'attarder un moment sur la conception des relations personne-société-nature.

Le concept de personne renvoie à l'individu en tant qu'être physique, social, psychologique et moral. Celui de société englobe la collectivité dans laquelle vivent les personnes, les relations entre les individus et entre les individus et la

collectivité. Nature est synonyme du monde pris non seulement dans le sens d'environnement immédiat mais aussi dans le sens très large du Cosmos qui entoure la personne et la société.

Dans le paradigme industriel la personne, essentiellement individualiste, se subordonne à un modèle souvent imposé par la société. Elle est "mécanomorphique" c'est-à-dire agit et réagit sous l'action de stimuli, comme le rouage d'une énorme machine. Sa fonction est économique et le matérialisme prend le dessus. La société se limite à un agrégat d'individus liés par l'intérêt. Sa structure se façonne selon une hiérarchie imposée. La nature se trouve en position dominée: on l'exploite à fond au risque de lui causer des torts irréversibles et même de la détruire complètement. La personne, la société et la nature s'opposent.

Cette opposition s'élimine dans le paradigme de la symbiosynergie car la personne est un "holon", c'est-à-dire "unique, non quantifiable et en même temps totalité[22]". L'être humain, tout en conservant sa propre entité, va vers les autres pour former un "NOUS" à l'intérieur duquel il s'épanouit et se développe en contribuant à l'épanouissement et au développement

---

(22) Bertrand, Yves et Valois, Paul, p. 117.

de la communauté. Il agit sur elle, en elle et avec elle. Il est travailleur et créateur, il n'entre pas dans un moule préétabli. La société se transforme en communauté. Son devenir c'est aussi le devenir de la personne qui la façonne par son esprit critique et son attitude mutualiste dans des rapports non-hiérarchisés avec les autres. Personne et communauté s'inter-pénètrent et vivent en symbiose avec leur milieu biophysique. La personne, microcosme, est liée intimement à l'Univers, macrocosme. Elle est une totalité et membre de la totalité.

L'opposition flagrante entre les conceptions de la relation personne-société-nature de chacun des paradigmes suffirait à démontrer le changement radical qui s'opérerait si le paradigme de la symbiosynergie était réalisé. On conçoit aisément le caractère innovateur de cette conception dans l'éducation. Le paradigme inventif en donne un rapide aperçu.

Les personnes-communautés inventent et créent de nouvelles institutions sociales avec des modes d'intervention capables de les actualiser. L'enseignement porte sur le mode symbiotique de la connaissance, développe une conscience critique de la situation de la personne dans l'Univers, valorise le savoir se situer et le savoir devenir. Il promeut la créativité qui consiste en une symbiosynergie de l'hétérogénéité: complémentarité des différences dans des projets communautaires

et cosmiques. Il se représente la personne comme un holon. Les personnes s'impliquent et s'engagent dans tous les milieux de vie et de travail en se développant mutuellement. L'école, ou ce qui en tient lieu, contribue à l'avènement des nouvelles communautés démocratiques et à la disparition de la société industrielle.

CHAPITRE II

PEUT-ON PARLER D'INNOVATION DE L'EDUCATION AU QUEBEC?

CHAPITRE II

PEUT-ON PARLER D'INNOVATION DE L'EDUCATION AU QUEBEC?

Ginette Lépine et Yves Bertrand et Paul Valois, dans leurs classifications, opposent le modèle ou paradigme industriel aux autres modèles ou paradigmes, même si leurs intentions diffèrent. Ginette Lépine classe les modèles selon les tendances qui existent au Québec, et fait oeuvre de recension, Yves Bertrand et Paul Valois se placent dans une perspective prospective en vue d'un choix explicitement innovateur pour un futur. Ils font des projections sur des possibles. On serait tenté de franchir le pas et de prétendre que les velléités d'innovations au Québec ont échoué et qu'il ne reste plus qu'à se réfugier dans le rêve, dans un univers inaccessible. Il serait cependant plus indiqué, à travers un aperçu de l'évolution de l'enseignement ici, de voir où en est le Québec après tous les bouleversements qu'il a connus depuis la Révolution tranquille. Le Rapport Parent a modifié profondément les structures scolaires; a-t-il aussi changé les attitudes? A-t-il influencé la structure de la société québécoise? Le spectacle qui s'offre aux yeux de chacun montre un Québec en proie à une crise matérielle et morale, un malaise persistant, malgré l'accroissement du niveau général de vie, une école désabusée à laquelle le jeune ne s'identifie pas et la considère comme un lieu d'embrigadement. "L'école milieu de vie" reste un vain mot. Est-ce l'échec de l'école ou l'échec d'une société... ou les deux?

L'objet de la recherche n'est pas de répondre à ces questions qu'on ne peut pourtant ne pas poser.

Ces rapides réflexions suscitent la deuxième hypothèse: L'école québécoise n'est pas un facteur d'innovation sociale, malgré les tentatives pédagogiques innovatrices.

Il est important de s'arrêter un moment à l'histoire de la société canadienne-française, à sa genèse, à son évolution culturelle, économique, sociale et politique. Pour bien situer le canadien-français d'aujourd'hui, pour bien le comprendre, on se doit de connaître ses origines en apportant une attention toute particulière à son héritage français et anglo-saxon, en replaçant les évènements dans le contexte sociologique de l'époque.

L'histoire du peuple canadien-français est l'histoire d'un peuple qui se fait, qui s'implante. La colonisation se fit très lentement, très modestement. Les quelques dix mille colons que la métropole enverra en Nouvelle-France apporteront, dans cette lointaine colonie, la culture et la civilisation de la nation française.

"Venus de France, bien au fait des méthodes et des programmes qui étaient en honneur dans

> la mère-patrie, les premiers évêques, les missionnaires et les maîtres qui assumèrent la responsabilité de l'éducation dans la colonie naissante, pouvaient difficilement faire autre chose que de transporter ici, en s'adaptant aux circonstances, l'essentiel des directives contenues dans l'Eglise paroissiale ou la manière de bien instruire les enfants dans les petites écoles (23)".

Mais, dans ce vaste pays rude et pauvre, non défriché, il fut difficile d'apporter l'instruction primaire à cette jeunesse en ébullition. La situation géographique, plus précisément la dispersion des maisons dans la plupart des campagnes, eut comme conséquence de rendre difficile pour les enfants, surtout en hiver, de se réunir tous dans un même lieu pour apprendre la lecture, l'écriture, le calcul, le catéchisme. De toute façon, dans ce pays neuf qui était la Nouvelle-France, l'agriculture jouait un rôle considérable. Le milieu n'était guère propice à l'épanouissement de la vie de l'esprit. Des tâches beaucoup plus pressantes accaparaient toutes les énergies: les travaux de la maison, le défrichement, l'agriculture, la colonisation. La famille exercera donc sur l'éducation des enfents une influence décisive quant à la langue, la religion, les lois et coutumes françaises; tel fut l'héritage français. Pour la société canadienne-française, le rang, la paroisse et

---

(23) Louis-Philippe, Audet, Histoire de l'enseignement au Québec, p. 150

la famille demeuraient ses unités sociales fondamentales. On affirme même que le rang était l'unité sociale primordiale. De par sa situation géographique, le rang influait sur le mode de vie des résidents. La solidarité, l'entraide entre voisins d'un même rang jouait un rôle important. Aussi, l'uniformité des lots d'un même rang contribuait à une égalité sociale. On dit du colon canadien-français qu'il possédait une étonnante débrouillardise, réussissant à fabriquer lui-même la plupart des objets dont il avait besoin. Le régime seigneurial a contribué à constituer un monde fermé sur lui-même.

Lorsqu'on parle de la paroisse comme étant l'une des unités sociales fondamentales, il est question du curé et de son emprise sur la vie morale des gens. La paroisse sert de base à l'administration religieuse, civile et militaire. Elle est le centre de la vie sociale. Le curé animait les activités privées et publiques de la paroisse. On dit de lui qu'il était le protecteur, le représentant naturel de l'habitant. Il prenait aussi l'initiative et la responsabilité des quelques écoles primaires rurales appelées "les petites écoles" qui avaient existé sous le Régime français. Il était le défenseur de la langue française et des traditions importées de l'ancienne mère-patrie française.

"L'Eglise catholique exercera donc en
Nouvelle-France, comme en France d'ailleurs,

> une influence considérable. Dans le domaine de l'enseignement surtout, c'est elle qui a officiellement les responsabilités, qui prend les initiatives pour l'organisation de l'enseignement populaire et pour la fondation des collèges, foyers de rayonnement de l'humanisme moderne (24)".

Le rôle de l'Etat consistait surtout à surveiller, à diriger, à régulariser. Il est aisé de remarquer l'étroite collaboration entre l'Eglise et l'Etat. "Les hommes d'Etat sont catholiques, les hommes d'Eglise sont serviteurs du roi(25)".

La famille complétait le rôle du curé. L'exploitation agricole était restreinte aux limites étroites des besoins immédiats de la famille et à ses ressources en main-d'oeuvre. Donc le progrès des méthodes d'exploitation agricole se produisait lentement, imperceptiblement. L'instruction des enfants n'était pas son souci prioritaire, d'autant qu'elle se sentait investie d'un rôle d'éducation pratique. Elle s'appliquait à en faire des cultivateurs laborieux. Elle voyait même un danger dans l'instruction: le déracinement, le déclassement de la culture rurale; elle se méfiait de l'école. L'instruction ne faisait pas partie des moeurs des Canadiens-français. C'est la famille, avec ses relations cosanguines et conjugales qui exerçait un pouvoir prédominant. La famille pouvait se passer de l'école

---

(24) Audet, Louis-Philippe, Histoire de l'enseignement au Québec, p. 93

(25) Ibid. p. 130

Les historiens ont souvent reproché aux premiers colons de n'avoir pas été des savants. Tous, cependant, se plaisent à reconnaître leurs aptitudes exceptionnelles pour les travaux manuels. On fonda donc une école d'arts et métiers où l'on puisse former des élèves qui n'avaient pas la vocation sacerdotale. Le Collège de Québec s'organisa pour donner un cours sérieux de théologie en vue de la préparation d'un clergé canadien. Différentes communautés contribuèrent largement à former la nouvelle pénétration de Français-canadiens. Mais, l'évolution scolaire de cette période (1608-1760) est profondément marquée par le contexte économique de l'époque.

Puis vinrent les années 1759 et 1760. Ces années furent décisives pour la Nouvelle-France, "La conquête du pays par les Anglais créera une situation tout à fait nouvelle pour les soixante-quinze milles habitants devenus les nouveaux sujets de Sa Majesté Britannique(26)". D'abord, il y eut une modification profonde de l'évolution démographique. Des colons écossais, irlandais, anglais et américains viendront tenter fortune au Canada. Des moeurs, des langues, des cultures, des options religieuses s'entremêleront. Ils apportent aussi avec eux des traditions d'affaires, des idéaux nouveaux. L'agriculture doit

---

(26) Louis-Philippe, Audet, p. 215.

devenir productive et rémunératrice. On y instaurera le système anglais de culture. Avec leur esprit pratique et leur sens des affaires, leurs techniques agricoles progressives leur procureront d'intéressants profits. Ils ont la ferme intention de s'enrichir et le commerce en est un excellent moyen.

Chez le canadien-français, "aucune action n'est prise pour améliorer les graines de semence, pour garder au bétail sa vigueur originelle ou pour parer à l'épuisement du sol grâce à la rotation des cultures(27)". Le canadien-français demeure confortablement installé dans le sentiment inné de sa propre suffisance, se souciant fort peu de raffiner ses méthodes de culture, d'augmenter son troupeau. L'individualisme, leurs hésitations à s'associer pour augmenter leur force leur fait perdre des monopoles.

> "Ce sentiment d'infériorité économique et social, écrit Fernand Ouellet, qui irritait leurs ambitions... provenait aussi de leurs conceptions du monde... La méfiance traditionnelle à l'égard du capitalisme, à l'égard du monde dominé par le salariat et la grande entreprise, devient pour eux une sorte d'obsession. A leurs yeux, les Anglais et plus encore les Américains, sont les promoteurs d'un univers assoiffé de richesse et destructeurs des valeurs anciennes. De là ces condamnations portées contre toutes les formes de commerce. Ils ont idéalisé l'agriculture,

---

(27) Louis-Philippe, Audet, p. 103.

> le régime seigneurial et la coutume de Paris, au point d'en faire les fondements institutionnels de la nation canadienne-française (28)".

Le Canadien-français évoluera surtout dans le petit commerce et optera pour les professions libérales. Rapidement l'opposition s'accroît entre la bourgeoisie des affaires et la bourgeoisie des professions libérales.

La population anglo-saxonne du Bas-Canada s'accroît graduellement; on organise rapidement un système d'enseignement qui desservira, non seulement la majorité française et catholique, mais aussi la minorité anglo-protestante. Tel fut l'objectif de la loi scolaire de 1801. Plusieurs lois seront sanctionnées par la suite; elles auront toujours comme but de développer les points forts des nouveaux arrivants britanniques. On veut préparer des chefs de file pour la société capitaliste américaine. Les conseillers des "écoles de grammaire" en Angleterre soutenaient que

> "les enfants des paysans sont beaucoup plus aptes à tenir la charrue ou pratiquer l'artisanat qu'à occuper la place des gens lettrés. Donc, ajoutaient les conseillers, nous ne souhaitons pas que d'autres que les enfants des gentilshommes entrent dans cette

---

(28) Louis-Philippe Audet, p. 303.

> école... Car il convient que le fils du laboureur devienne laboureur, que le fils de l'artisan s'applique au métier de son père, et que le fils du gentilhomme apprenne à gouverner et à diriger les affaires publiques (29)".

De nombreuses tensions politiques marqueront cette période. Plusieurs gouverneurs se succéderont, certains plus sympathiques que d'autres à la cause du canadien-français. Le système d'éducation poursuivra sa lancée, laissant l'Etat devenir responsable de l'instruction publique. Lord Durham dans son rapport, parlera de l'hostilité entre les deux races française et anglaise. Il s'ensuit des rapports froids, rigides. Il termine sur ces mots:

> "Aussi longtemps que les divisions ne seront pas guéries et le peuple uni, aussi longtemps que le Canada ne sera pas nationalisé et anglifié, c'est peine perdue pour l'Angleterre d'élaborer des plans pour son progrès. Dans ce grand oeuvre de nationalisation, l'EDUCATION est à la fois l'instrument le plus convenable et le plus puissant (30)".

Qu'adviendra-t-il de ce colon canadien-français? Quels évènements feront-ils sortir de sa torpeur? Se laissera-t-il assimiler? Il devra, dans les années qui suivent s'impliquer

---

(29) Louis-Philippe Audet, p. 241.
(30) Louis-Philippe Audet, p. 403.

davantage dans la vie sociale, politique, économique. Et l'histoire se poursuit...

"La revanche des berceaux" sonna le glas de cet ordre ancestral. Vint le jour où le nombre des enfants dépassa le nombre de terres disponibles dans la localité même. Le besoin de terres nouvelles se faisait de plus en plus grand. On commença à s'expatrier. Les enfants qui ne trouvaient plus de place sur les terres familiales, partirent vers d'autres horizons. Les usines et les travaux dans les grands centres devinrent pour eux les nouveaux débouchés. Le Canadien-français, fils de cultivateur émigra de plus en plus vers les régions urbaines où le besoin d'une instruction appropriée s'imposait. Le système traditionnel de valeurs commençait à s'effilocher. L'organisation sociale traditionnelle subissait de profondes transformations. L'ère de l'industrialisation et de l'urbanisation entraînait de nouvelles conditions sociales et culturelles consistant fondamentalement en une dépendance de plus en plus grande à la civilisation industrielle. L'école commençait à occuper une place de plus en plus importante. L'instruction coûtait cher. Il devenait urgent d'exploiter les terres dans des buts commerciaux. Conséquences de cette ère de changement et de renouveau social: la commercialisation, les nouvelles méthodes de production agricole. La société de consommation s'ébauchait. Une révolution qualifiée de tranquille se dessinait. Il devait s'ensuivre une série de transformations

politiques et socio-culturelles qui changeront complètement la face du Québec et de sa société. Le nouvel imaginaire social pointerait-il à l'horizon?

Intellectuels et artistes entrent en ébullition et marquent le début des années 1960 d'un véritable renouveau culturel: cinéma, chanson, littérature, théâtre, sciences sociales, s'enrichissent de nombreuses productions. Plusieurs d'entre eux se manifestent dans la chanson nationaliste. Le cinéma reflète la vague de liberté qui envahissait la Province. "Le jansénisme qui régnait sur le Québec devait être porté sur la scène internationale(31)". De nouveaux modes de vie s'installent, les mentalités se modifient.

Sous le gouvernement de Jean Lesage le Québec connaît une série de transformations radicales: les administrations municipales sont assainies, Montréal prend des airs de grande métropole sous la gouverne de Jean Drapeau, on voit apparaître les HLM, on nationalise les services sociaux et les services de santé. Les grandes réformes juridiques et constitutionnelles s'amorcent. Jean Lesage fait savoir à Ottawa le 7 janvier 1966 que le Québec ne peut pas endosser une formule qui empêche la reconnaissance de la spécificité québécoise.

---

(31) Le Journal de Montréal, 23 juin 1985, p. 36.

Quant à l'économie, un article dans le Journal de Montréal présentant une intéressante rétrospective des "25 ans de vie politique au Québec", rappelle que

> "Le Québécois de 1960 menait une vie économique tranquille. La province vivait sans dettes, dans l'illusion que sans traite mensuelle à rencontrer, les affaires se portaient bien et l'économie encore mieux. L'industrie manufacturière? C'était le papier et le textile. Pour le reste, c'était des usines dont la propriété était anglophone dans lesquelles ne devenaient cadres que ceux qui apprenaient l'anglais. Bref l'économie, la vraie, la grosse, était anglaise (32)".

Mais il fallait que ça change. Les slogans "C'est le temps que ça change" et "Maîtres chez nous" ont servi de cris de ralliement aux Québécois dès le début de la décennie, Jean Lesage, le père de la Révolution tranquille, écrivait: "Les Québécois ne seront pas satisfaits tant que le contrôle et la gérance de cette économie continueront à nous échapper aussi tragiquement(33)".

L'article du Journal de Montréal signalait aussi que:

> "la Révolution tranquille aurait été impossible n'eut été de deux facteurs primordiaux. Le premier, celui de la croissance économique qu'a connue l'Amérique du Nord de 1960 à 1966. Le continent était alors en pleine expansion. Le

---

(32) Le Journal de Montréal, 23 juin 1985, p. 27

(33) Idem p. 27.

> second facteur tenait aux rêves entretenus par une nouvelle génération d'experts, formés au lendemain de l'après-guerre. Une génération d'impatients. Claude Morin faisait partie de ces grandes âmes des réformes importantes (34)".

Un des coups d'envoi important de la Révolution tranquille fut la nationalisation des ressources hydro-électriques: "Elle a appris au Québec à se mesurer aux grands marchés monétaires, à développer une expertise technologique, à planifier à long terme. L'ignorance nous convainquait...(35)".

Pour sortir de la "grande noirceur" vient la réforme de l'éducation. Paul Gérin-Lajoie affirme: "La réforme de l'éducation et le développement des richesses naturelles sont les deux mamelles de la Révolution tranquille(36)". Le gouvernement Lesage met aussi sur pied, en 1961, une commission d'enquête sur l'éducation et nomme à sa présidence Mgr. Parent.

C'est avec ce raz-de-marée de transformations politiques, culturelles, économiques et socio-structurelles que doivent composer les membres de l'enquête Parent. A cette époque il était généralement admis que l'Eglise s'occupait du contenu de l'éducation et que l'Etat payait, du moins en grande partie, les coûts.

---

(34) Journal de Montréal, p. 27
(35) Ibid. p. 27
(36) Ibid. p. 29

On trouvait déjà, à ce moment, une abondante législation scolaire. Elle était complexe et comportait plusieurs ambiguïtés car elle résultait d'une série d'amendements à la loi de l'Instruction publique et de l'ajout de plusieurs lois. Il est important de noter qu'en ce moment il n'existait pas de loi scolaire s'appliquant à l'ensemble du système. A travers le fouilli de cette législation on constate de nombreux dédoublements, de multiples juridictions s'exerçant aux mêmes niveaux d'enseignement. Et, sur le plan de la pratique pédagogique, on constate également des manques flagrants dans la qualification du personnel enseignant et dans la coordination des cours. "Il n'existe pas de loi régissant toutes les maisons d'enseignement, même du seul point de vue pédagogique, pas plus que de dispositions assurant la coordination entre les divers degrés de l'enseignement(37)".

Les lignes maîtresses de la législation étaient les suivantes: corporations de commissaires ou de syndics, mode d'élection, financement, droit à la dissidence. La période de 1907 à 1961 vit les services d'enseignement prendre de l'expansion. Ils répondaient aux besoins d'une société industrielle: enseignement technique et scientifique, enseignement secondaire et agricole, enseignement ménager et familial. Le temps était venu

---

(37) Le Rapport Parent, tome I, p. 24

aux dires des membres de la Commission, de revoir toute cette législation, de contrer les vices des structures, d'y mettre de l'ordre, de faire de cette loi de l'Instruction publique de 1941 une loi organique de l'éducation, un tout cohérent.

> "Quatre grands ordres de problèmes se posent à l'enseignement: une véritable explosion scolaire, la révolution scientifique et technologique présentement en cours, de profondes transformations dans les conditions de vie et une évolution rapide des idées (38)".

La province doit se doter d'une planification rationnelle, évaluer les besoins futurs et se préparer en conséquence. Il lui faut des structures adaptées à ses besoins. La commission reconnaît trois postulats de base sur lesquels vont s'adapter toutes les structures provinciales et locales, tant au point de vue financier qu'administratif et pédagogique. Il s'agit de la reconnaissance du droit universel à l'éducation proclamé dans la Déclaration universelle des droits de l'homme en 1948 et dans la Déclaration des droits de l'enfant en 1959; de l'accessibilité de tous les écoliers aux niveaux d'enseignement correspondant à leurs aptitudes, à leur talent et à leur goût, y compris à l'éducation supérieure. Le secteur privé ne sera plus le seul à conduire jusqu'au baccalauréat et à l'université. Le troisième postulat de base s'énonce de cette façon:

---

(38) Ibid. p. 57.

> "La conception moderne de l'éducation vise à préparer chaque citoyen à gagner sa vie par un travail utile et à assumer intelligemment ses responsabilités sociales. C'est là un droit de l'individu et de la collectivité (39)".

La formation doit être assez polyvalente pour permettre une adaptation rapide aux changements technologiques. De ces postulats découlent une série de dispositions à prendre pour mettre sur pied les structures et organisations manquantes. D'abord il y a le besoin flagrant de classes et d'écoles nouvelles, d'équipements pour laboratoires, bibliothèques, gymnases, ateliers et d'appareils audio-visuels. Il faut ajouter à cela la pénurie d'enseignants qualifiés.

> "Rompant avec ses habitudes, la société Québécoise doit désormais accorder aux éducateurs un prestige et des traitements propres à attirer et à retenir dans la profession un grand nombre d'enseignants qualifiés (40)".

Les conséquences financières de ces divers objectifs sont considérables. "Doubler notre actuel investissement en éducation est sans doute un objectif minimum et non pas un projet extravagant(41)". Il faut donc un plan d'ensemble, une orientation unifiée en vue du bien commun, une économie de tout

---

(39) Ibid. p.76
(40) Ibid. p. 77
(41) Ibid. p. 79

le système qui évitera les dédoublements, concentrera les efforts, établira les priorités budgétaires en vue d'une meilleure utilisation ou d'une multiplication des ressources actuelles, d'où une importante réforme du système scolaire.

Les auteurs du Rapport s'inspirent des structures déjà existantes dans d'autres provinces et pays, tout en évitant leurs erreurs. Le ministère de l'Education sera le grand maître d'oeuvre de toutes ces transformations, assisté du Conseil supérieur de l'éducation. C'est à lui que reviendra la responsabilité de maintenir le système d'enseignement en contact avec l'évolution de la société, avec les exigences d'une technologie changeante et de structures économiques mouvantes, d'indiquer les changements à opérer et d'inspirer des plans à long terme. Il sera le lieu de rencontre de tous ceux qui s'intéressent à l'enseignement, il devra contribuer à la coordination du système.

Mais à côté de ces structures, la société moderne est confrontée à un pluralisme culturel où se côtoient quatre principaux univers de connaissance, sans toujours bien s'entendre: les humanités, la science moderne, la technique et la culture populaire. Concilier ces univers est la responsabilité de l'enseignement. La réforme pédagogique s'y engage, mais elle se trouve confrontée à deux questions: quelle doit être l'orientation de l'enseignement pour être apte à remplir sa mission culturelle et sociale? Quel type d'humanisme véhicule le Rapport

Parent?

> "L'enseignement doit établir un rapport de complémentarité dans l'unité. Il doit puiser à la tradition des Anciens et s'inspirer de la science moderne; il doit développer toutes les ressources de l'intelligence et respecter la diversité des aptitudes; il doit initier la jeunesse à l'histoire et à la pensée dont elle hérite et la préparer à la société de l'avenir (42)".

Le Rapport déplore que la Renaissance ait légué une notion trop univoque et trop exclusivement littéraire de l'humanisme. Il donne comme mission première à l'école d'inculquer la passion de la vérité et le respect de l'intelligence. La curiosité et la probité intellectuelles sont les deux vertus dominantes que les enseignants ont la responsabilité d'éveiller et de développer. On doit aussi faire appel à l'imagination et aux dons créateurs. Lorsqu'on parle d'humanisme on parle aussi de climat scolaire devant développer chez l'enfant le respect et le souci d'autrui, le sens de l'équipe, la solidarité communautaire et non pas l'individualisme. Par le pluralisme culturel et la diversification de l'enseignement, l'enfant peut choisir l'orientation qui convient à sa personnalité, à ses aptitudes et à ses goûts. L'enseignement centré sur l'enfant débouchera sur l'élaboration d'une pédagogie active. "Partir de

---

(42) Le Rapport Parent, Tome II, p. 11.

l'enfant, de son jeu, de ses intérêts, de son imagination pour développer chez lui la curiosité intellectuelle et l'initiative personnelle[43]". On ne néglige pas pour autant la formation générale accessible à tous et une spécialisation graduelle.

Voilà l'idéal qui anime le Rapport Parent. Il a essayé de concilier la société industrielle avec des valeurs qu'on retrouve dans le paradigme humaniste. Une gageure difficile à tenir. Car le Rapport Parent ne rejette pas le projet social fondé sur l'industrialisation. Au contraire, il veut y contribuer plus efficacement par l'enseignement. Il propose des mesures humanistes pour atténuer la portée de la concurrence entre individus, inhérente à la société industrielle. La rationalité dans les structures, dans l'organisation et dans l'architecture des écoles gouverne encore le système éducatif projeté.

La Réforme Parent ne précède pas l'évolution de la société québécoise, elle la suit et veut adapter l'école aux nouveaux besoins, répondre à des impératifs économiques et politiques. La société québécoise s'affirme dans la modernité après le duplessisme, son école se modernise.

D'ailleurs, qu'observe-t-on dès le début des années

---

(43) Ibid, p. 15

soixante-dix? Les polyvalentes commencent à pousser comme des champignons. On a drainé les enfants vers elles, villes et campagnes confondues. L'appartenance à un milieu, à une paroisse se dissipe au profit d'un ensemble grouillant, hétérogène, se cherchant sans se trouver de racines. Entre la voie allégée et la voie enrichie on dévalorise certains élèves, on valorise d'autres. Les "manuels" et les moins doués, orientés vers le professionnel, doivent alimenter l'industrie en main-d'oeuvre. L'école prend en charge l'apprentissage des ouvriers - une économie pour l'industrie et une façon élégante de scolariser le prolétariat. Les mieux doués, grâce à une spécialisation précoce, s'orientent vers les CEGEPS, pour devenir les techniciens que réclame l'industrialisation. L'école tourne, encore aujourd'hui, au rythme des besoins du même modèle de société. Elle a relevé la qualité des personnels sans changer les attitudes des individus et les valeurs sociales.

Que reste-t-il de l'humanisation que préconisait le Rapport Parent? En général une pédagogie centrée sur l'élève plus ou moins bien suivie, des expériences poussées dans certaines écoles parallèles ou expérimentales qui n'ont pas dépassé les limites des établissements intéressés. Mais, dans l'ensemble, l'école est le lieu de transmission des connaissances utiles à la société et de ses valeurs. Les enseignants dirigent et jugent les élèves dont la réussite dépend du niveau

de performance atteint aux examens. La structure hiérarchisée commande toute l'organisation. L'uniformisation du profil des élèves s'impose. La subjectivité, c'est-à-dire le savoir-être est supplanté par le savoir-avoir. La créativité que l'on encourage à l'école primaire, s'estompe à l'école secondaire et fait place au rationalisme. On privilégie les sciences au détriment de la langue et des humanités.

L'école est un rouage que la société entraîne dans son mouvement. Ainsi attelée, elle obéit à l'ordre établi. Les changements structurels et institutionnels qui la secouent de temps en temps répondent aux soubresauts provoqués par les crises sociales, par les modes et par les fluctuations technologiques. L'envahissement des écoles par les micro-ordinateurs est de cet ordre. Quel bel instrument, fait sur mesure, pour une approche mécaniste!

Parents, professeurs, administrateurs, gouvernants se liguent pour que l'école forme les jeunes à l'image des adultes, pour promouvoir leur système de valeurs, pour le confort matériel: "S'éduquer c'est s'enrichir" proclamait un slogan. Et l'école n'a pas failli à sa tâche. Elle est garante de la pérennité de la société. Son rôle est de conserver le présent pour assurer l'avenir. La vision réductionniste qu'elle véhicule convient, rassure. La nouvelle religion est la production forcenée

de biens et de richesses, même au prix de la dégradation de l'environnement. Avec un peu de cynisme on pourrait dire: "Apprends, gagne et détruis!"

Les quelques timides innovations dans l'enseignement au Québec ont été marginalisées par le système scolaire, récupérées pour se donner une vitrine de modernité. L'école n'est pas le creuset innovateur qui produira la pierre philosophale devant transmuer la société.

L'école, jusqu'à nouvel ordre, reflète l'image de la société. N'est-ce pas aussi la thèse de Bertrand et Valois: à chaque paradigme de société, correspond un paradigme déterminé d'éducation?

Ainsi l'hypothèse formulée au début de ce chapitre se confirme.

Indépendamment de l'appartenance du Québec au monde industrialisé à technologie avancée, ce choix de société peut aussi trouver sa source dans l'imaginaire social. Le prochain chapitre tentera d'élucider ce point.

CHAPITRE III

IMAGINAIRE ET SOCIETE

CHAPITRE III

IMAGINAIRE ET SOCIETE

Tout individu est hanté par des rêves, par des fantasmes qui lui donnent accès à un monde irréel et le portent vers un dépassement du quotidien, du terre à terre. L'univers imaginaire ne se limite pas à l'homme; les sociétés, les peuples nourrissent leurs aspirations avec un imaginaire collectif.

La notion d'imaginaire a intéressé les philosophes qui l'ont définie diversement. La présente étude ayant comme point de mire la société québécoise et son école, prend comme assise la pensée de Gilbert Durand développée dans Les Structures anthropologiques de l'imaginaire(44). Il a analysé le symbolisme de l'imaginaire collectif. Il s'est inspiré de Bachelard dont un des exégètes d'ici, Julien Naud(45), a explicité la pensée.

L'imagination possède une dynamique qui transcende le réel. L'image matérielle est dépassée, elle s'idéalise et se transforme en un irréel, source de création.

Durand, Gilbert, Les Structures anthropologiques de l'imaginaire, Paris, Bordas, 1969.

Naud, Julien, Structure et sens du symbole, L'imaginaire de Bachelard, Montréal, Bellarmin, 1971.

> "L'imagination est... une puissance hominisante dans la mesure où elle opère la transformation des images primitives jusqu'à un niveau de plus en plus élevé, de plus en plus spirituel. Il s'ensuit que l'on peut découvrir dans les produits de l'imagination une certaine systématisation graduelle de plus en plus élevée à mesure que les images primitives sont dialectisées (46)".

L'objet devient métaphore, symbole. Dans l'acte d'imagination l'être se situe dans le monde (acte d'introversion), projette l'objet comme image (extraversion) et dépasse le monde (transcendance). L'imaginaire agit selon une dynamique verticale de l'image matérielle.

> "L'ascension, le long de l'axe vertical, rend compte de la tension de l'imagination pour s'échapper du monde présent vers un au-delà transcendant; toujours la descente est ordonnée à l'ascension: l'élan hominisant ou le mouvement créateur et naturel de l'imagination se porte vers le haut (47)".

Les collectivités, aussi, comme les individus, transcendent les faits et les objets réels, les transforment en images auxquelles elles attribuent un symbolisme qui gouverne leur vision cosmique.

Durand définit ainsi l'imaginaire: "L'ensemble des

---

(46) Ibid. p. 13

(47) Ibid. p. 113.

images et des relations d'images qui constituent le capital pensé de l'homo sapiens(48)".

Les collectivités trouvent les images tant dans leurs pulsions subjectives que dans les impératifs objectifs de leur environnement cosmique et social. L'objet perçu s'assimile et se modèle d'après ces pulsions et ces impératifs; il devient symbole, c'est-à-dire "le produit des impératifs bio-psychiques par les intimations du milieu(49)". Et, de préciser, "il détient un essentiel et spontané pouvoir de retentissement(50)". La conséquence première c'est que le symbolisme est antérieur à toute signifiance audio-visuelle. L'imaginaire est donc la norme fondamentale. La fonction d'imagination attribue aux choses un sens second qui est partagé par l'ensemble de la collectivité. Ainsi se créent les mythes, ainsi la société accède à une pérennité: l'imagination crée, transforme le monde, le soustrait à la disparition, à la mort.

> "... l'espace imaginaire... reconstitue librement et immédiatement en chaque instant l'horizon et l'espérance de l'Etre en sa pérennité. Et c'est bien l'imaginaire qui apparaît comme recours suprême de la conscience ... (51)".

---

(48) Durand, G., p. 11
(49) Ibid, p. 39
(50) Ibid. p. 26
(51) Ibid. p. 500

L'anthropologie a mis en évidence le rôle fondamental de l'imaginaire social dans les croyances, les attitudes et comportements d'une collectivité. La société Québécoise, comme toute autre société possède le sien.

Luc Bureau, dans son récent livre Entre l'Eden et l'Utopie[52], apporte un point de vue intéressant concernant le Québec et son espace imaginaire.

Deux idées orientent sa réflexion: le désir, à partir de la Renaissance, de dominer la nature par la raison et la rationalisation de l'espace. Luc Bureau rappelle la confiance mise dans les capacités intellectuelles de l'homme et prend comme modèle Faust qui veut refaire le monde selon une conception dominatrice. "Est faustien tout ce qui accorde le primat à la volonté et à la puissance dans la domination exclusive d'un espace perçu comme indéfiniment ouvert à l'action[53]". Et d'ajouter:

> "En somme, toutes les aspirations et les vanités des Temps modernes sont contenues dans Faust: soif de connaissance, foi en la raison humaine, volonté de puissance et d'ordre, prétention à la domination de la nature, confiance

---

(52) Bureau, Luc, Entre l'Eden et l'Utopie, les fondements imaginaires de l'espace québécois, Montréal, 1984, 235 p.

(53) Ibid. p. 101.

> en l'individu et culte du progrès. Or ces nouvelles attitudes semblent inséparables de la manière dont sera perçue la découverte du Nouveau Monde par les nations européennes et des formes d'organisation spatiale qu'on y projettera (54)".

La première phrase de cette citation ne reflète-t-elle pas le paradigme que Yves Bertrand et Paul Valois appellent le paradigme industriel? La philosophie qui le sous-tend est bien celle qu'on a hérité de la Renaissance, époque d'exaltation de l'Homme, de son pouvoir, de sa puissance sur son environnement. Et dans cette foi en l'homme on retrouve le fondement de la vision utopique qu'on abordera dans les prochaines pages. Luc Bureau propose le couple $\frac{\text{nature}}{\text{raison}}$ en donnant la prédominance à la raison.

Les grandes découvertes, particulièrement celle des Amériques, coïncident avec la Renaissance. Même si le prétexte officiel fut d'évangéliser les "sauvages", la raison bassement mercantile était la traite des fourrures, en ce qui concerne l'Amérique du Nord. L'aspect non ouvertement avoué se situait dans le désir de conquérir des espaces vierges où on pourrait construire la "cité faustienne(55)", une cité bien ordonnée, géométrique, conforme à la vision des grands concepteurs de

---

(54) Ibid. p. 102
(55) Ibid. p. 105

l'époque, Michel-Ange, Léonard de Vinci... "La logique du plan ne supporte, dit Luc Bureau, ni le vide, ni le chaos des fonctions indéterminées; dorénavant chaque quartier sera affecté à un usage particulier(56)". L'Univers sera soumis à la seule loi de la logique qui se satisfait de l'uniformisation: uniformisation de l'espace, mais aussi de l'homme. Voilà un principe qui convient au paradigme industriel. Le désordre de la nature est remplacé par le plan conçu rationnellement $\frac{\text{chaos}}{\text{plan}}$. La diversité naturelle laisse sa place à l'uniformité $\frac{\text{diversité}}{\text{uniformité}}$.

Se basant sur les relations des voyageurs en Nouvelle-France, Luc Bureau montre que la cité-forteresse de Québec répond au souci de l'imaginaire de la Renaissance.

> "Il semble bien que l'arpenteur ait ici devancé l'agronome et qu'on ait mis plus de soin à délimiter finement les terres qu'à les mettre en valeur. Tous les lots sont parallèles entre eux et perpendiculaires à une ligne théorique de rivage; ce qui donne au paysage l'allure d'un clavier de clavecin (57)".

Aujourd'hui encore, en survolant quelque parcelle du territoire québécois on retrouve ces lignes droites, ces angles droits, ces rectangles allongés qui se côtoient le long d'un

---

(56) Ibid. p. 105
(57) Ibid. p. 113

même axe.

> "La campagne orthogonale laurentienne... est avant tout le produit d'un exercice de logique abstraite qui assujettit le monde réel à l'irréalité des figures géométriques rigoureuses et sans fantaisie (58)".

L'espace et son ordonnance ont un rôle dans la vie sociale. Québec, capitale de la Nouvelle-France, centre administratif, commercial et culturel, comprend la basse-ville, occupée par les marchands et le petit peuple, et la haute-ville, lieu des résidences bourgeoises et des couvents.

Luc Bureau fait des remarques similaires concernant Montréal et ses abords, soutient que le colonisateur a voulu protéger et délimiter son territoire par un chapelet de forts allant d'Est en Ouest et du Nord au Sud vers la Louisiane. Tous les forts, construits selon le même plan, s'entourent uniformément de champs rectangulaires mitoyens cultivés par les soldats recyclés, à l'occasion, dans la culture et l'élevage pour subvenir aux besoins immédiats.

Thomas More trouvait des émules en Champlain, d'Iberville et autres explorateurs.

Ainsi la notion d'espace alimente l'imaginaire même

---

(58) Ibid. p. 117

après la défaite des Plaines d'Abraham. La cité réelle s'oppose à une idéalisation de la cité passée. Le territoire devient le point d'ancrage. A l'instar d'Antée, fils de Gaia, qui reprenait des forces en touchant la terre, dans sa lutte contre Hercule, le Canadien-Français fit de l'élément territorial la condition première de son existence: "La territorialité précède l'être(59)".

Ce sentiment élevé au rang de mythe s'est exprimé par l'"Emparons-nous du sol" de Ludger Duvernay au XIX^e siècle et par le "Maître chez nous" de René Lévesque au XX^e siècle.

> "Lieu de ressourcement et d'enracinement, le territoire donne ainsi aux Québécois l'illusion d'une existence concrète, d'une immersion dans le réel, au moment même où la réalité de l'histoire lui échappe (60)".

Cette terre devient le foyer des rêves de l'Homme Québécois. Il forge sa culture dans l'affrontement et le dialogue des contradictions surgies des évènements historiques et des mutations politiques, religieuses et sociales. Le mythe de la territorialité existe, mais c'est une fiction. "Le territoire est un signe virtuellement ouvert à tous les signifiés, et qu'on ne peut réduire à son contexte(61)".

---

(59)Ibid. p. 157
(60) Ibid. p. 161
(61) Ibid. p. 167

Sur le modèle d'Utopie, Luc Bureau nomme le pays Ubécoisie et l'aperçoit engagé "dans la voie des rêves programmés de l'Utopie[62]". Les contradictions de l'Ubéquois sont indéniables. Tiraillé entre le Nord et le Sud, "c'est un être d'emblée ingouvernable, naturellement inapte à l'accomplissement de grands desseins collectifs[63]".

Mais il s'est confié à l'Etat, qui, à l'image de Dieu, est omniprésent et omnipotent. Les grands mandarins planifient, ordonnent, dirigent, façonnent, selon une rationnalité qui se veut infaillible, l'homme et les multiples facettes de sa vie. La gent technocratique possède des attributs: la rationalité, le sens de la globalité, la dévotion au bien commun. Pour mieux gouverner, le pays a été divisé en zones et régions. Toute décision est prise en se penchant sur la carte d'état-major de chacune de ces régions.

La société québécoise contemporaine subit le dictat de la rationalité et de la planification. L'école n'y échappe pas. On a constaté que l'imaginaire qui régit cet état de choses prend ses sources dans les fantasmes utopiques des premiers colonisateurs: délimiter un territoire, l'aménager rationnellement

---

(62) Ibid. p. 193
(63) Ibid. p. 197

en nivelant la nature, le protéger contre toute ingérence. Le rêve moderne québécois reprend ces fantasmes et projette un pays aménagé selon les besoins rationnels de l'homme. La nature, source de désordres et d'inégalités, doit se soumettre à cet impératif. La toute-puissance de l'homme de la Renaissance s'affirme et se renforce par la technologie et par la technocratie en cette fin de siècle. Faut-il s'étonner que l'école aussi soit technocratique et que l'enseignement privilégie une formation dont la finalité est l'homme rationnel, spécialisé, univoque?

La conscience collective trouve son écho dans l'école, elle-même à l'image de la société. Ses structures fantastiques, son imaginaire sont transmis à travers la culture, objet privilégié de tout enseignement. "Toute culture inculquée par l'éducation est un ensemble de structures fantastiques(64)".

On a vu, à travers l'étude de Luc Bureau, la genèse de l'imaginaire Québécois, la prédominance du rationnel, de l'ordre, du plan, de la géométrie. Dans le système scolaire actuel qu'est-ce qui prédomine? L'uniformisation, la spécialisation qui cloisonne les compétences, l'esprit scientifique - comprendre

---

(64) Ibid. p. 460

strictement rationnel - la prédominance de la technologie qui régente et domine la nature pour la vaincre et la soumettre à l'homme. On veut faire de la société, et par le fait même, de l'école une existence naturelle. Est-ce à dire qu'elle est contre-nature? Non, car elle dompte les éléments naturels, les refaçonne, mais ne les pervertit pas.

On a signalé, d'autre part, que l'imaginaire social québécois se retrouve dans son système éducatif. Si on tient compte du concept d'innovation tel que défini dans le premier chapitre on serait tenté de dire que sans une mutation de l'imaginaire social, l'innovation dans l'enseignement est vouée à un échec. Une analyse serrée et fine et un travail prospectif sur les possibilités de changement de l'imaginaire conforterait cette opinion. Cela déborde le champ d'investigation du présent mémoire, mais constitue une voie de recherche intéressante. Pour l'instant on se limitera à cerner le champ imaginaire dans les tentatives d'innovation.

On s'arrêtera sur le paradigme humaniste qui a nourri la réflexion pédagogique au Québec à partir du rapport Parent, et sur le paradigme symbiosynergique de Yves Bertrand et Paul Valois, qui a frappé l'imagination au moins du milieu universitaire trifluvien.

Les couples philosophiques relevés dans les discours concernant ces paradigmes sont révélateurs.

a) Paradigme humaniste:

Centration sur la société	Société comme but
Centration sur la personne	Société comme moyen
Consolidation des valeurs	Environnement centré sur la productior
Changement des valeurs	Environnement centré sur la personne
Vérité essentielle	Expérience objective
Vérité existentielle	Expérience subjective
Matériel	Processus cognitif
Spirituel	Processus total
Rationnel	Dichotomie objet/sujet
Suprarationnel	Réconciliation objet/sujet
Raison	Nature dominée
Esprit	Nature complice
Personne réactive	Relations hiérarchiques
Personne active	Interrelations égalitaires
Personne objet	Apprenant
Personne sujet	S'éduquant

b) Paradigme symbiosynergique:

Séparation	Industrialisation
Symbiose	Ecologie
Individualisme	Technologie dure
Synergie	Technologie douce
Projet individuel	Technologie
Projet communautaire	Contre-technologie
Concurrence	Logique linéaire
Partage	Logique symbiotique
Individualisme	Perception sensorielle
Holon	Perception extra-sensorielle
Accumulation	Société
Partage	Communauté
Nivellement des différences	JE
Promotion des différences	NOUS
Détérioration de la vie	Homme égocentrique
Qualité de la vie	Homme mutualiste
Nature dominée	
Nature associée	

Dans ces paradigmes la personne n'est plus abordée dans sa dimension rationnelle. On met à l'avant-scène son essence profonde considérée comme porteuse d'une dynamique interne et d'un rayonnement tel que plus elle se découvre, s'épanouit, prend conscience de ses potentialités immanentes, plus elle réagit avec son environnement social pour le transformer en vue d'assurer son bonheur. Il n'est plus question d'une tête bien faite, mais d'un être harmonieux. Il ne s'agit pas cependant de revenir au myche du "bon sauvage" du XVIII^{e} siècle. Il s'agit, au contraire, d'une personne qui s'assume dans sa globalité, d'une personne dont l'évolution atteint le sommet avec l'hominisation. L'image de l'homme tout-puissant, dompteur de l. nature, modeleur de l'espace et de la société, raisonneur et mathématicien, disparaît. La nouvelle image sera celle de l'homme conscient de ses forces immanentes, redécouvrant un sixième sens, s'épanouissant dans le respect de l'égalité avec l'autre, sensible aux interactions, les suscitant pour une meilleure et juste révélation de soi. On ne peut s'empêcher d'évoquer l'étude de René Girard, sur la violence comme source d'une nouvelle société, d'un nouvel homme(65).

L'hominisation s'affirme comme un des symboles de

---

(65) Girard, René, Des choses cachées depuis la fondation du monde et Le Bouc émissaire

l'imaginaire d'une nouvelle société.

La personne dans la société ne cherche plus l'appât du gain et ne joue plus des coudes pour supplanter l'autre. La société est vue comme un moyen contribuant à l'épanouissement de l'individu. On remplace les relations hiérarchisées par des relations égalitaires. Dans la symbiosynergie on va plus loin. La société unitaire laisse sa place à la notion de communauté, une communauté différente de la vision des utopistes fourriéristes ou marxistes. Comme elle, les nouvelles communautés remplacent le "JE" par le "NOUS", mais dans le respect et l'encouragement des différences, comme elle, on partage les acquis mais dans un cadre ouvert aux autres communautés. Le projet communautaire tient à s'accorder avec l'individu, avec les projets des autres communautés et avec la nature. Plus de centralisation, plus d'ordre établi, plus de valeurs imposées par la pression sociale. Mais une conscience profonde de soi, du caractère hominisant de son être, de la nécessité d'entrer en interaction avec les autres et son environnement en vue d'une harmonie globale. La communauté holistique apparaît comme un autre symbole de l'imaginaire social.

La personne, dans ses rapports avec la Nature perd son attitude cavalière et dominatrice. La nature devient une complice, une associée, une force avec laquelle il faut entrer en

harmonie. Perçue de cette manière elle est à redécouvrir. Ni l'être, ni la nature ne sont des objets. Ils sont des sujets interactifs. Ils se pénètrent l'un l'autre, entrent en symbiose, selon le paradigme symbiosynergique. Dans ce dernier cas, la nature ne se limite pas à l'espace terrestre, elle prend une dimension cosmique. L'univers qui entoure l'homme, l'influence. Celui-ci compose avec celui-là, se met au même diapason. Considéré comme "holon", il est être et nature. Les perceptions extra-sensorielles importent autant, sinon plus, que les perceptions sensorielles. Gaspiller la nature, la dégrader, lui faire subir des outrages, comme dans le paradigme industriel, c'est briser l'harmonie, c'est la détruire et se détruire. D'où l'importance de l'écologie, du respect de l'environnement naturel. Adieu technologie dure et vive le développement d'une centre-technologie douce.

Ainsi, un autre symbole qui nourrira le futur imaginaire, c'est l'écologie.

On a pu relever trois caractéristiques de l'imaginaire social véhiculé par les paradigmes humaniste et symbiosynergique. On a constaté que la dimension rationnelle, pierre angulaire de l'imaginaire de la société québécoise, est évacuée.

L'apport des philosophies orientales, le grand intérêt

que suscitent les sciences parapsychologiques, le nombre croissant d'adeptes des enseignements ésotériques, la croyance répandue en l'astrologie pourraient être les signes précurseurs d'une mutation de l'imaginaire social. Il est trop tôt pour l'affirmer. On constate d'autres signes allant dans le même sens, tels la progression de l'écologisme ou l'expérience communautaire entreprise par Jacques Grand'Maison et décrite dans Pour une pédagogie sociale d'autodéveloppement en éducation(66). Mais cela est insuffisant.

---

(66) Grand'Maison, Jacques, Pour une pédagogie sociale d'autodéveloppement en éducation, Montréal, Ed. Stanké, 1976.

CHAPITRE IV

L'INNOVATION EST UNE CONTRE-UTOPIE

CHAPITRE IV

L'INNOVATION EST UNE CONTRE-UTOPIE

Croire en l'avènement d'un nouvel imaginaire social et d'une nouvelle société est-ce utopique? Dans l'état actuel de cette réflexion on ne pourrait pas répondre judicieusement à la question. Par contre il est possible de déterminer si la société préconisée par les paradigmes humaniste et symbiosynergique et le système scolaire qui s'y rattache sont des utopies ou des contre-utopies.

Au fil du temps le concept de l'utopie s'est beaucoup transformé et on le retrouve aujourd'hui avec tout un éventail de sens différents. Il peut signifier aussi bien l'anarchie, la fiction, le rêve, la chimère, comme il peut signifier un projet digne vers lequel il faudrait tendre pour arriver à vivre dans une Cité terrestre des plus harmonieuses. Certains parlent du Royaume de Dieu, d'autres du jardin de l'Eden. Le Petit Robert le définit en ces termes:

> "Idéal, vue politique ou sociale qui ne tient pas compte de la réalité. Conception ou projet qui paraît irréalisable. Pays imaginaire où un gouvernement idéal règne sur un peuple heureux. Plan d'un gouvernement imaginaire, à l'exemple de la République de Platon (67)".

---

(67) Le Petit Robert, p. 2056.

Cette connotation chimérique, fantaisiste, illusoire, irréalisable reflète bien la vision du concept tel que reconnue par la plupart des personnes.

On se retrouve donc avec un terme dans un éternel balancement entre la part d'irréalisme et la part d'idéalisme qu'il contient en lui. Il y eut un temps où la fiction l'emporta. Puis vint l'ère des utopies humanitaires et socialistes lesquelles insistèrent sur le caractère de revendication et de message. "Les utopies ne sont souvent que des vérités prématurées", disait Lamartine(68).

L'utopie est alors considérée comme un facteur de changement socio-historique, nommé "historiogène". Selon Bloch, "l'utopie est principe d'espoir(69)". La démarche utopique prend naissance dans le sentiment, sinon dans la conscience claire d'une coupure entre le devoir-être, l'idéal et la réalité sociale. Les représentations utopiques vont de pair avec des attitudes critiques face aux réalités sociales. Selon Baczko(70), les utopies sont des créations en lien direct avec les conflits, les aspirations, les pratiques d'une époque donnée. Sensibilisée aux problèmes d'une société existante, l'utopie la critique

---

(68) Dubois, C.G., Problèmes de l'utopie, p. 3
(69) Bloch, Le discours utopique, p. 39
(70) Baczko, Lumière de l'utopie.

radicalement. Mais cette vision historiogène de l'utopie conduit dans le même lieu clos des utopies classiques: le même enfermement qui emprisonne l'humain.

L'utopie dite "subréaliste", l'utopie au sens philosophique de Platon, More, Campanella renvoie à des projets irréalisables, élaborés par des personnages marginaux, sans rapport avec la réalité historique. Bloch la définit ainsi:

> "La construction mathématique, logique et rigoureuse d'une cité parfaite, soumise aux impératifs d'une planification absolue, qui a tout prévu d'avance et ne tolère pas la moindre faille, synonyme de totalitarisme (71)".

Dans le discours de la littérature utopique on retrouve, à travers les différentes définitions de l'utopie ces couples philosophiques:

Organique Organisation	Hasard Logique, système, perfection
Poésie Servitude	Temporel-histoire A-temporel
Liberté Egalité, despotisme	Désordre Ordre
Histoire Néant	Nature terrestre Cosmos

(71) Bloch, Le discours utopique, pp. 40-61

Irrationnel	Mouvance
Rationnel	Stabilité
Nature	Identité
Culture	Anonymat
Démence	Imprévisible
Raison	Prévisible
Luxe	Individu
Austérité	Groupe

Donc, même si parfois les auteurs divergent sur le sens de l'utopie, sur son cheminement, ils convergent sur le fond. L'utopie est vue comme un système clos, dominé par la raison, l'ordre, l'uniformité. Elle est projection pour un monde meilleur.

Est-il possible d'affirmer à la suite de cette analyse du concept de l'utopie que la société industrielle est le produit d'une utopie? Il faudrait se rappeler brièvement que la société canadienne-française s'est industrialisée graduellement. Il faudrait aussi se rappeler que ce n'est que très lentement que les Canadiens-français envahirent les carrières scientifiques créées par l'industrialisation du Québec. Les changements se faisaient à peine percevoir. Puis vinrent au début des années soixante des évènements déclencheurs. La société québécoise prit conscience de ses conflits, de ses hantises, de ses révoltes. Elle identifia ses attentes, elle commença à parler

de son avenir, à le visualiser. Alors on dégagea les conditions tant sociales que politiques, économiques et culturelles pour la conduire vers une cité idéale où les rêves tant individuels que collectifs seraient réalisés. Une société idéale où l'impératif technologique et scientifique apporterait un bien-être matériel des plus prometteurs. On élabora un plan d'ensemble basé sur la rationalité, la rigueur, l'ordre; un plan d'ensemble privilégiant la culture, l'égalité, l'organisation. La nature allait être dominée par l'homme. La démarche fut "historiogène", mais l'aboutissement est ce même système fermé, clos, qui caractérise si bien l'utopie. Elle tend vers un idéal, mais cet idéal s'ouvre sur la grisaille, le nivellement de l'événement, le néant. Le bonheur qu'elle prévoit est gros de tyrannie, d'oppression, de robotisation. Pourtant l'utopie, comme promesse d'un monde amélioré est séduisante, porteuse d'espoir.

L'innovation en tant que réaction profonde vis-à-vis de la situation existante, ne pourrait pas cadrer avec ces caractéristiques utopiques. Cela porte à énoncer l'hypothèse suivante:

<u>Il ne peut pas exister d'innovation sans vision contre-utopique</u>.

A l'époque on confia aux auteurs du Rapport Parent le soin de mettre de l'ordre dans le système éducatif existant. On parlait à ce moment de crise de l'enseignement, de remise en question des structures administratives et pédagogiques, d'ouverture sur des horizons nouveaux amenés par le développement de la science et de la technologie, de transformations de l'univers physique et social, de modifications des conditions de vie. De nouvelles aspirations et attitudes voyaient le jour. Dans leur Rapport, les auteurs encadrent, planifient, coordonnent afin d'édifier un plan d'ensemble cohérent, ordonné, rationnel du système scolaire. Ils envisagent les problèmes scolaires à la lumière des objectifs que lui imposent l'évolution économique et sociale(72). Le paradigme rationnel de l'éducation stabilise les orientations culturelles et favorise la permanence des structures sociétales industrielles.

Les rédacteurs du Rapport Parent tentent bien quelques incursions dans le monde "humaniste". Ils nous invitent à croire que chacun des univers que forment les humanités, la technique, la science, et même la culture de masse est également capable de produire l'humanisme. Quelques couples philosophiques font ressortir leur conception de l'humanisme:

---

(72) Rapport Parent, Tome I.

Moule unique	Maître
Pluralisme	Enfant
Pédagogie passive	Fermeture sur le livre
Pédagogie active	Ouverture sur le monde
Compétition	
Collaboration-entraide	

Toutefois, quelques vingt-cinq après, les insatisfactions fusent de toute part. On prend conscience de la divergence qui sépare les deux sens du mot Progrès: "à la fois cheminement qui mène vers la Cité juste et épanouissement de l'homme par les techniques de la matière(73)". Est-ce que la Cité idéale promise par le développement de la société industrielle entraînerait l'humain à la dégradation? L'humanisme véhiculé par le Rapport Parent ne serait-il qu'une noble intention, qu'un idéalisme trompeur? Certes, l'espoir était grand... Le Rapport Parent créa beaucoup d'illusions. Mais il fut un système sous l'emprise d'un macrosystème; il ne fit que raffermir le système déjà en place. On peut affirmer dans l'état actuel de la réflexion menée dans ce rapport de recherche que la société industrielle et le Rapport Parent présentent des caractéristiques certaines d'une utopie.

Devant ces désillusions, il se trouve des artisans pour

---

(73) Jean, Servier, L'Utopie

critiquer le système en place, pour s'opposer à l'ordre dominant, pour proposer une transformation radicale de la société industrielle. Ils visent une vie nouvelle au nom de valeurs qui transcendent la réalité existante, les seules à faire renaître la vie individuelle et collective. Ces artisans, plus précisément ces contre-utopistes, veulent ironiser sur l'aboutissement de l'utopie. Car l'utopie emprisonne l'humain. L'utopie est choisie librement par celui-ci. Ni Dieu, ni le hasard ne l'ont engendrée. L'homme décide de tout. Comment peut-il contester une organisation qu'il a de sa propre détermination conçue et édifiée.

> "Parce que l'utopie est librement choisie par les humains, l'utopien est privé de toute liberté. En utopie, le citoyen ne peut que s'offrir, sans contrainte et sans rébellion, dans l'allégresse enfin, aux prisons du souverain, aux feux du peloton de la pureté. C'est dans la mesure où l'utopie est librement élue qu'elle fonctionne comme tyrannie. C'est de ce ridicule que le contre-utopiste veut se moquer (74)".

Au système clos, exagérément minutieux et exigeant de l'utopie, le contre-utopiste oppose un anti-système dégagé. Lapouge décrit ainsi le contre-utopiste:

> "C'est un homme de passion. Sa spécialité

---

(74) Lapouge, Gilles, Le singe de la montre, p. 236

> n'est pas le réel mais le désirable. Egalement terrorisé par l'histoire, il ne s'avise pas de la défier. Son courage est celui de la débandade... Il est un vagabond, un trimard, un hippy, un poète, un amoureux. Il se moque de la société et ne veut connaître que l'individu. Son domaine est la liberté, non l'équité... Il déteste le groupe, l'Etat, la cellule, le bureau. Le mot organisation lui donne la nausée. Il aime la beauté des nuages, le vent dans les herbes du printemps, le bruit de soie du corps des femmes. Il se protège de l'histoire en la niant ou bien en rêvant à l'origine, au temps d'avant les temps. Il a choisi le vital contre l'artifice, la nature contre l'institution (75)".

Ainsi, il oppose aux villes mathématiques des utopies, une cité libre et heureuse. Quelques couples philosophiques présentent les principaux attributs de la contre-utopie:

Règlements-Etat	Artifice
Liberté	Vital
Mathématiques-science	Angle droit
Nature	Courbe
Organisation	Raison
Organique	Désir, passion
Société	Institution
Individu	Nature
Sphère céleste	
Nature sublunaire	

La contre-utopie répond comme facteur de changement

---

(75) Lapouge, Gilles, Utopie et Civilisations, p. 25-26

socio-historique, un ferment révolutionnaire. Elle repose donc sur une époque spécifique, avec toutes ses révoltes, ses attentes, ses besoins. Elle emprunte à l'imaginaire collectif sa manière d'envisager le possible et l'impossible.

Les classifications de Ginette Lépine et de Yves Bertrand et Paul Valois font un tour d'horizon des principaux mouvements pour un changement et de la société et du système éducatif de la province. Le paradigme humaniste de ces deux classifications prend une toute autre coloration en regard de l'humanisme du Rapport Parent.

Il se situe autour de ce postulat fondamental:

> "L'étudiant possède en lui-même les ressources principales nécessaires à sa croissance, à son développement, à son orientation, à ses choix. Il est capable d'initiative, d'autonomie, de décision personnelle, d'engagement actif dans le processus de sa formation. Son dynamisme tend naturellement à la croissance et au développement de tout son être (76)".

Le savoir-être supplante le savoir-avoir, c'est-à-dire cette acquisition de connaissances tellement chérie par le paradigme rationnel de l'éducation. L'objectivité, l'empirisme,

---

(76) Conseil Supérieur de l'Education, l'Activité éducative.

la science, l'intellectualisme laisse place à la subjectivité, à l'expression de soi. Les valeurs spirituelles transcendent les valeurs matérielles. On retrouve, à l'intérieur de ce paradigme humaniste plusieurs éléments de la contre-partie du système de la société industrielle.

Le discours humaniste propose un changement socio-historique. Il est un ferment révolutionnaire. Il occupe d'ailleurs une place de choix dans toutes les tentatives d'innovations du système scolaire actuel. Il s'oppose radicalement et fermement à tous les éléments qui caractérisent le système industriel. Quelques couples philosophiques font ressortir l'immensité de l'opposition:

Objectivité	Absolu
Subjectivité	Relatif
Expérimental	Organisation
Existentiel	Organique
Homme (objet)	Société
Homme (sujet)	Personne

Le paradigme humaniste de Ginette Lépine et de Yves Bertrand et Paul Valois peut être classé dans le courant contre-utopiste.

L'approche symbiosynergique de Yves Bertrand et Paul

Valois blâme le paradigme industriel d'être le grand responsable du macroproblème que vit actuellement la société industrielle. Réaliser un équilibre dynamique entre l'homme et son environnement biophysique, tel est bien le but ultime que se propose d'atteindre le paradigme socio-culturel des nouvelles communautés démocratiques et le paradigme inventif de l'éducation. Il s'agit de se donner un nouveau projet mondial qui viendra contrecarrer les effets de l'industrialisation. Il faudra alors redéfinir les valeurs qui sous-tendent la science et la technologie; redéfinir aussi l'orientation que veut se donner le développement de l'espèce humaine. En somme, en réaction au paradigme industriel, le paradigme de la symbiosynergie propose une nouvelle vision de la société et de l'individu. D'abord une vision du pouvoir cumulatif des initiatives de tous dans des projets communautaires, voire cosmiques, ensuite une union fondamentale et vitale de la personne et de la totalité de l'univers. La personne prend conscience de tout ce qui l'unit à son environnement biophysique et/ou cosmique. Ainsi la technologie industrielle sera remplacée par la technologie douce. La non-concurrence se substituera à la compétition. Le paradigme symbiosynergique n'enferme ni l'humain, ni la société. Il s'adresse aussi bien aux forces existantes qu'à celles en devenir. Aucune loi ne régit cette société, aucun système pré-établi ne l'encadre, ne l'enferme. Les différentes communautés du paradigme sont ouvertes; elles communiquent

entre elles. La conscience éveillée de l'homme face à un environnement physique et cosmique régit les communautés; la raison est mise au rancart.

Ce paradigme, facteur de changement social, comporte des traits caractéristiques d'une vision contre-utopique. Toute innovation qui verrait le jour dans un tel contexte serait contre-utopique.

CONCLUSION

La présente recherche a montré que le système social et éducatif actuel du Québec présente, contrairement à l'opinion courante, des caractéristiques s'apparentant à celles d'une société utopique. La rationalité envahit toutes les activités sociales et humaines. Elle s'empare de l'espace pour l'organiser selon sa propre logique et veut dominer la nature. Elle a tendance à modeler l'homme selon un schème de pensée uniforme. Son idéal c'est de transformer la société en une mécanique bien rodée, fonctionnant sans ratés pour l'insérer dans la Cité parfaite, la Cité du bonheur figé.

Cela explique les réactions douces ou violentes contre ce modèle de société. Emanciper l'homme du carcan du système qui étouffe sa liberté de choisir, de s'assumer entièrement selon sa spécificité, de s'attacher à des valeurs autres que les valeurs consacrées sans être marginalisé, est la préoccupation majeure des tenants d'un changement, d'une innovation. Les deux classifications analysées ici portent une attention particulière à tout modèle ou paradigme qui s'oppose au modèle dominant et, implicitement pour Ginette Lépine, explicitement pour Yves Bertrand et Paul Valois, montrent leurs tendances favorables à l'innovation.

Les nouveaux paradigmes présentés par ces auteurs comportent des caractéristiques contre-utopiques par opposition aux caractéristiques utopiques: La Cité éclate ou perd son importance au profit de l'univers; la rationalité s'estompe pour laisser libre cours à une communication avec soi-même et avec la nature; la créativité joue à tous les niveaux; l'homme se sent responsable et ouvert envers les autres et envers son environnement, tout en conservant sa différence.

Il a été montré que chaque paradigme répond à un imaginaire social différent qui donne naissance à des visions du monde différentes, donc des sociétés distinctes.

On ne peut pas envisager l'un des thèmes sans tenir compte des deux autres. L'innovation est solidaire de l'imaginaire. Un système dominé par la rationalité, comme le système social et éducatif du Québec, ne fera pas en son sein une place confortable à l'humanisme ou à la symbiosynergie dans lesquels l'imaginaire social se fonde sur d'autres symboles. Par ailleurs, les tendances utopiques du modèle industriel, conformes à la rationalité, s'opposent nécessairement aux tendances contre-utopiques des modèles innovateurs. Des liens

étroits et indélébiles tissent une trame entre les trois thèmes.

On pourrait spéculer sur les chances de réussite des modèles humanistes et symbiosynergique, la prospective aidant. On pourrait même faire des projections sur l'avenir de la société modelée par le paradigme industriel. Le sens de la rigueur et de la rationnalité à outrance fera-t-il d'elle une véritable cité utopique? L'homme moderne avec son malaise ontologique, son mal de vivre, son enfermement dans un système présenté comme toujours changeant, mais, en réalité, identique à lui-même, voudra-t-il sortir du système utopique pour se lancer dans l'aventure de l'innovation, du rayonnement universel? Les vénérables institutions créées au cours des siècles par l'homme accepteront-elles de perdre leur autorité et leurs privilèges? Les valeurs morales et sociales que les parents et les écoles transmettent aux enfants de génération en génération pour assumer la pérennité des sociétés, résisteront-elles à un changement radical? Enfin, l'homme acceptera-t-il d'être différent? Développera-t-il un sixième sens pour atteindre le stade de l'hominisation?

Pour l'instant toutes ces questions restent sans réponse. Mais l'insatisfaction exprimée par les divers intervenants dans l'éducation porte à croire que le système actuel a beau être

remodelé, modernisé, il répond de moins en moins aux aspirations des jeunes et des moins jeunes.

Le XIX^{e} siècle a été témoin de l'échec de toutes les entreprises utopiques aussi généreuses qu'elles furent. L'évolution de la société actuelle vers un système utopique de plus en plus prononcé n'est guère souhaitable. La solution de rechange serait une transformation radicale. Ici on ne pense point à une révolution comme celles de 1789 et de 1917, mais à une prise de conscience planétaire des dangers que court l'humanité sur la tête de laquelle pend une épée de Damoclès.

Réveillés de leur engourdissement, les hommes devront se resituer par rapport aux valeurs, à la technologie, à leurs relations conflictuelles et se remettre au travail sur des bases nouvelles arrêtées après entente mutuelle et confraternelle. Cette nouvelle vision sera aussi celle de l'éducation.

Le système scolaire, selon les thèses de Yves Bertrand et Paul Valois, reflète le paradigme de société duquel il est issu. On a pu constater dans la réflexion conduite ici que l'école québécoise n'est pas un facteur de changement social. Même le Rapport Parent, tout réformateur qu'il fût, n'a pas conçu l'école dans une société autre que la société industrielle. Il serait illusoire de croire, dans l'état actuel des choses,

que le système acceptera une école révolutionnaire qui risque de saper ses assises; tout au plus la tolérera-t-il dans sa forme expérimentale, quitte à la marginaliser à la moindre alerte. Mais le courant innovateur pourrait prendre forme et se renforcer avec l'aide de l'école dans un effort commun avec la société, dans un flux synergique. L'école ne serait plus alors l'avorton du système, elle serait une associée, une partenaire.

On est conscient qu'on a posé un nouveau jalon dans la réflexion sur l'innovation de l'éducation au Québec. La filière de l'imaginaire social apparaît riche. Comme dans une course à relais, d'autres chercheurs prendront le témoin pour une nouvelle étape. La piste de l'analyse du discours peut mener loin, avec assurance.

L'argumentation utilisée dans les discours devient transparente et livre les secrets de ses auteurs avec la méthode d'analyse qui a été utilisée. La dissociation des notions, en opposant le réel à l'apparence permet de découvrir et d'analyser les quatre pôles du discours et leur interaction.

Plus on défriche le terrain, mieux on comprend le processus de l'innovation. Sans elle on risque de se fossiliser. L'école sera triomphante lorsqu'elle s'engagera résolument dans la voie de l'innovation, lorsqu'elle ne sera plus un pâle avorton

de la société, lorsqu'elle formera l'homme nouveau. L'entreprise est difficile. Les chemins qui mènent de l'utopie à la contre-utopie sont longs, sinueux et périlleux.

Le Monde est entré dans l'ère du Verseau. Sera-t-elle l'ère de l'innovation?

BIBLIOGRAPHIE

AUDET, Louis-Philippe, Histoire de l'enseignement au Québec. Montréal, Holt, Rinehart et Winston Limitée, 1971.

BACHELARD, Gaston, La Poétique de l'espace. Paris, P.U.F., 1961.

BACZKO, B., Lumières de l'utopie, Paris, Payot, 1978.

BERTRAND, Yves, VALOIS, Paul, Les Options en éducation, Québec, Gouvernement du Québec. 1982.

BUREAU, Luc, Entre l'Eden et l'utopie: les fondements imaginaires de l'espace québécois, Montréal, Québec/Amérique, 1984.

CIORAN, E.M., Histoire et utopie, Paris, Gallimard, Coll. Idées, 1960.

C.O.P.I.E., Ecoles de demain?, Montréal, HMH, 1976

COLLOQUE DE CERISY, Le Discours utopique, Paris, UGE, Coll. 10/18 no. 1200, 1978.

CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION, L'Activité éducative, Québec, Editeur officiel, 1979.

DUBOIS, C.G., Problèmes de l'Utopie, Paris, Archives des lettres modernes, 1968.

DUMONT, René, L'Utopie ou la mort, Paris, Seuil, Coll. Politique, 1974.

DURAND, Gilbert, Les Structures anthropologiques de l'imaginaire, Paris, Bordas, Coll. Etudes, 1969.

ENGELS, F. et MARX, K., Utopisme et communauté de l'avenir, Paris, Maspero, 1976.

FOUCAULT, Michel, L'ordre du discours, Paris, Gallimard, 1971.

FREIRE, Paulo, Pédagogie des opprimés, Paris, Maspero, 1974.

GIRARD, René, Des choses cachées depuis la fondation du monde, Paris, Grasset, 1978.

GIRARD, René, Le Bouc Emissaire, Paris, Grasset, 1982.

GRAND'MAISON, Jacques, Pour une pédagogie sociale d'autodéveloppement en éducation, Montréal, Stanké, 1976.

HASSENFORDER, Jean, L'Innovation dans l'enseignement, Paris, Casterman/Poche, Coll. "E3", 1972.

ILLICH, Yvan, Une société sans école, Paris, Seuil, Coll. Point, 1971.

LAPOUGE, Gilles, Utopie et civilisation, Paris, Flammarion, Coll. Champs, 1978.

LAPOUGE, Gilles, Le Singe de la montre: utopie et histoire, Paris, Flammarion, 1982.

LEPINE, Ginette, Analyse des modèles utilisés en éducation au Québec, Laval, Ed. Coopératives, Albert Saint-Martin, 1980.

MAINGUENEAU, Dominique, Initiation aux méthodes de l'analyse du discours, Paris, Hachette, 1976.

MARCUSE, H., La Fin de l'utopie, Paris, Seuil, Coll. Combats, 1968.

MORIN, Michel, BERNARD, Claude, Le Territoire imaginaire de la culture, Montréal, Hurtubise HMH, 1979.

NAUD, Julien, Structure et sens du symbole: l'imaginaire chez Gaston Bachelard, Montréal, Bellarmin, 1971.

O.C.D.E., La gestion de l'innovation dans l'enseignement, Paris, 1970.

OLERON, Pierre, L'Argumentation, Paris, P.U.F., 1983.

PERELMAN, Chaim, Le Champ de l'argumentation, Bruxelles, Presses de l'Université libre de Bruxelles, 1974.

RAPPORT PARENT, Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement, Québec, 1964. (Tomes I, II, III, IV, V).

REBOUL, Olivier, Le Langage de l'éducation, Paris, P.U.F., Collection l'Education, 1984.

RIOUX, Marcel, La Question du Québec, Paris, Seghers, 1961.

SERVIER, Jean, Histoire de l'utopie, Paris, Gallimard, Coll. Idées, 1967.

SERVIER, Jean, L'Utopie, Paris, P.U.F., 1979

TOURAINE, Alain, Production de la société, Paris, Seuil, 1973